



STANFORD UNIVERSITY
LIBRARIES


Wissenschaftliche Beilage zum Programm des Königstädtischen Gymnasiums. Ostern 1885.

Bemerkungen

zu dem

Unterricht in den vier Species

in ganzen Zahlen

von

Professor Dr. **A. Kallius.**



BERLIN 1885.
R. Gaertners Verlagsbuchhandlung
Hermann Heyfelder.

1885. Programm Nr. 62.

Der methodischen Entwicklung des Rechenunterrichts ist ohne Frage die allgemein verbreitete Ansicht schädlich gewesen, dafs dieser Unterricht nur bei solchen Schülern von Erfolg begleitet sein könne, bei denen eine eigentümliche geistige Beanlagung vorhanden sei. Trotzdem von namhaften Pädagogen dieser Ansicht widersprochen und behauptet wurde, dafs das Rechnen für jeden erlernbar sei, der zum klaren Denken vermocht werden könne, so teilten sie doch namentlich die Eltern und mit ihnen natürlich auch die Schüler, ja sogar die Rechenlehrer selbst, was selbstverständlich von vorn herein ein schweres Hindernis für allgemein befriedigende Unterrichtserfolge werden mufste. Man kann nicht behaupten, dafs jene Ansicht jetzt allgemein als Irrtum erkannt worden sei: sie wird heute noch oft genug ausgesprochen und ich glaube, dafs es auch noch Rechenlehrer genug giebt, welche ihr huldigen. Der Umstand aber, dafs man in neuerer Zeit endlich damit angefangen hat, der Methode einige Aufmerksamkeit zu schenken und die alten Bahnen, auf denen nur verhältnismäfsig wenige Schüler das erwünschte Ziel erreichten, mit neuen zu vertauschen, zeigt, dafs man anfängt, die Schuld an den unbefriedigenden Erfolgen nicht in den Schülern, sondern im Unterrichte selbst zu suchen. Wenn diese Erkenntnis allgemein werden wird, so wird gewifs auch jener verhängnisvolle Glaube, dafs nur eigentümlich beanlagte Schüler rechnen lernen, schwinden und das Rechnen wird aufhören, Eltern und Schülern ein Gegenstand des Schreckens zu sein. Bis dahin wird freilich wohl noch eine Reihe von Jahren vergehen, denn bei Vorschlägen zu Neuerungen begegnet man immer wieder dem Ausspruche: das haben wir ja so auf der Schule, auf dem Seminare gelernt! Ich erinnere nur an die Art und Weise, wie bis vor kurzem noch die Mafszahlen der Münzen, Mafse und Gewichte in den meisten Rechenbüchern behandelt wurden: trotzdem von dem Bundesrate eine Art des Schreibens zusammengesetzter Zahlenausdrücke vorgeschrieben war, die von selbst ein Rechnen mit denselben wie mit Decimalbrüchen bedingte, rechnete man doch z. B. mit Mark und Pfennigen genau so wie mit Thalern, Silbergroschen und Pfennigen. Die Überlegung, dafs hier mit einfach benannten Zahlen zu rechnen sei und nicht mit mehrfach benannten, fand gar nicht statt, es waren mehrere Benennungen da, also mufste man mit diesen Zahlen so rechnen, wie mit mehrfach benannten. Der Grund hierfür liegt meiner Ansicht nach in dem Überwiegen des Mechanischen im Rechnen. Für jede Rechnung ist eine bestimmte Form von Alters her aufgestellt, nach dieser werden die einzelnen Aufgaben gerechnet und der Schüler hat eben nichts mehr und nichts weniger zu lernen als diese Formen zu behalten und die vorliegenden Aufgaben der richtigen zuzuweisen. Wenn hierzu ja auch gewissermafsen eine Überlegung notwendig ist, so ist diese doch keine Geistesübung, wie sie im Rechnen anzustellen ist. In neuerer Zeit bricht sich nun der Gedanke Bahn, dafs dieses Überwiegen des Mechanischen einem gedeihlichen Rechenunterrichte nicht förderlich sein kann, dafs vielmehr schon im elementaren Rechnen

gewisse Forderungen an die Überlegung der Schüler zu stellen seien. Namentlich hat man es sich angelegen sein lassen, dem Schüler die bestimmte Rechnung zu begründen und den Unterricht auch teilweise heuristisch zu erteilen; dies geschieht eben in dem guten Gedanken, dafs in dem Rechenunterrichte der Schüler nicht nur rechnen, sondern auch denken lernen soll.

Es fragt sich, wie weit man in der Begründung der Rechenoperationen gehen soll: zu viel ist hier jedenfalls nicht minder schädlich als zu wenig; das erstere hat man von dem wissenschaftlich gebildeten Mathematiker eher zu fürchten als von dem seminaristisch gebildeten Rechenlehrer, denn der erstere wird allzu sehr dazu geneigt sein, streng logische Beweise Schülern vorzutragen, die gleichsam noch gar kein Bedürfnis für das Beweisen dessen, was ihnen ein Beispiel klar macht, fühlen. So will man dem Rechenunterrichte z. B. einen methodischen Leitfaden für die Hand des Schülers zu Grunde legen*). „Der Rechenunterricht mufs das Material in streng systematischer Ordnung, in fester organischer Verbindung darbieten und mehr als bisher nicht nur auf volles Verständnis, sondern auch auf die Fähigkeit des Schülers achten, die Gründe des Verfahrens jederzeit mit aller Präcision angeben zu können.“ Das ist alles ganz schön und richtig, aber vor allen Dingen mufs doch der Schüler überhaupt rechnen lernen. Der methodische Leitfaden mufs meiner Ansicht nach im Rechenbuche selbst enthalten sein und braucht nicht noch besonders dem Schüler in die Hand gegeben zu werden. Ja ich erblicke darin eine gewisse Gefahr: man gebe einem noch unerfahrenen Lehrer den Leitfaden des Herrn Schader, das Rechenbuch und das Pensum der Sexta in die Hand, er wird vor allen Dingen bestrebt sein, die 67 Paragraphen durchzunehmen, die arithmetischen Sätze unter grofsem Zeitaufwand beweisen und auswendig lernen lassen und am Ende des Jahres werden die Sextaner vielleicht die in präciser Fassung ausgesprochenen Sätze gelernt haben und auch beweisen können; ob ihnen aber durch dieselben „das Wesen der (bisher überwiegend empirisch eingeübten) vier Species, d. h. die durch dieselben bedingten Beziehungen der Zahlengröfsen zu einander, zur vollsten Klarheit gebracht wird“, ob sie wirklich rechnen gelernt haben, bleibt mir zum mindesten zweifelhaft. In der Ministerialverfügung vom 31. März 1882 ist zwar gesagt: „Der elementare Rechenunterricht ist so zu erteilen, dafs er mit dem darauf folgenden arithmetischen Unterrichte nicht nur im Einklange steht, sondern denselben vorzubereiten und zu unterstützen geeignet ist“; mit dieser Vorbereitung und Unterstützung kann aber wohl kaum gemeint sein, dafs schon der Rechenunterricht z. B. alle die Sätze, welche die Arithmetik bei den vier Species in allgemeinen Zahlen aufstellt und beweist, ebenfalls aufstelle und beweise, trotzdem sie dem Rechenunterrichte gar nicht förderlich sind. Meiner Ansicht nach sind bei diesem Unterrichte nur diejenigen arithmetischen Sätze zu benutzen und durch Beispiele zu begründen, welche zu einer Erleichterung der Rechnung führen. Der Schüler soll z. B. 36 mit 19 im Kopfe multiplizieren: ihm klar zu machen, dafs er das Neunzehnfache einer Zahl erhält, wenn er das Zwanzigfache derselben um das Einfache vermindert, hält nicht schwer, einige weitere Beispiele werden ihm die Sache geläufig machen; sollte ihm die Sache aber wirklich klarer und geläufiger werden, wenn man ihn den Satz lernen und beweisen läfst: man multipliziert eine Zahl mit einer Differenz, indem man die Zahl mit dem Minuendus und mit dem Subtrahendus multipliziert und das zweite Produkt von dem ersten subtrahiert? Der Schüler kann wohl dazu gebracht werden, einen solchen Satz auswendig zu lernen, wird er ihn aber auch vorkommendenfalls anwenden können? Meine langjährige Erfahrung widerspricht dem durchaus und ich kann nicht annehmen, dafs jene Ministerialverfügung auf diese Weise den arithmetischen Unterricht vorbereitet und unterstützt wissen will.

*) S. z. B. Schader: Über den Rechenunterricht an höheren Schulen. Programm des Wilhelm-Gymnasiums zu Hamburg. Ostern 1884.

Bei den vier Species in ganzen Zahlen, die doch schliefslich den Grundstock bilden für alles weitere Rechnen, kommt es meiner Ansicht nach zunächst auf durchaus geläufiges Addieren, Subtrahieren, Multiplizieren und Dividieren an; die Zahlen, mit denen der Schüler rechnet, müssen ihm ihrer Bildung nach vollständig bekannt sein, d. h. er mufs die Eigentümlichkeit des Zahlensystems genau erfafst haben und auch gröfsere Zahlen geläufig lesen, schreiben und in ihre Ordnungen zerlegen können. Der Zusammenhang, in welchem die vier Species stehen, mufs ihm durchaus klar sein, d. h. er mufs aus der Addition die Subtraktion als inverse Rechnungsart, die Multiplikation als eine besondere Art der Addition und aus der Multiplikation die Division als inverse Rechnungsart ableiten können. Wenn diese Kenntnis an und für sich schon notwendig ist, so wird sie es noch besonders deshalb, weil durch sie das Verständnis und die Geläufigkeit im Rechnen gefördert wird.

Mit dem schriftlichen Rechnen geht gleichsam das Kopfrechnen Hand in Hand; es ist überall dort anzuwenden, wo die Gröfse oder die Eigentümlichkeit der Zahlen es erlaubt. Die Verbindung von Summen, Differenzen, Produkten und Quotienten zu Zahlenausdrücken unter Anwendung von Klammern ist nicht allein eine ausgezeichnete Wiederholung der vier Species selbst, sondern zugleich eine Vorbereitung und Unterstützung des arithmetischen Unterrichts. Eine Auflösung und Bildung von Klammern wird aber im allgemeinen zu unterlassen sein. Dies sind im grofsen und ganzen die Grundsätze, die ich bei der Erteilung dieses Zweiges des Rechenunterrichts befolgt habe: wenn ich auch weit davon entfernt bin, zu behaupten, dafs sie die allein richtigen sind, da vielleicht andere auf anderem Wege dasselbe wie ich oder noch mehr erreichen, so kann ich doch ohne Überhebung versichern, dafs dabei meine Schüler Befriedigendes erreicht haben.

Ich habe nun im folgenden, gestützt auf jene Grundsätze, den in den vier Species mit ganzen Zahlen erteilten Unterricht genauer specificiert und ausgeführt und die Hauptpunkte aufgestellt, die mir namentlich bei dem Unterrichte in Sexta als wichtig erscheinen. Ich bin weit davon entfernt, anzunehmen, dafs ich damit etwas Neues gegeben habe; immerhin schien es mir aber wichtig, einmal eine solche Zusammenstellung zu machen: wenn sie auch für viele Rechenlehrer an höheren Schulen wertlos sein sollte, da sie vielleicht dieselben oder bessere Principien befolgen, so könnte sie doch wenigstens denjenigen Lehrern, welche den ersten Rechenunterricht erteilen oder in der Erteilung dieses Unterrichts noch keine Erfahrung haben, insofern von Nutzen sein, als sie sehen, worauf es meiner Ansicht nach bei diesem Unterricht besonders ankommt. Es wird in den Elementarschulen gar manches gelernt, was nutzlos ist und in die betreffende Stufe nicht gehört, und gar manches nicht gelernt, was dahin gehört. Wenn ich in meinen Auseinandersetzungen mitunter bis auf die ersten Anfänge des Rechenunterrichts zurückgegangen bin, so möge das nicht befremden, zur Klarstellung der Begriffe ist dies in der That auch in Sexta noch nötig.

Hinsichtlich des Unterrichts selbst bemerke ich noch, dafs dabei auch von dem Grundsatze ausgegangen wird, dafs in die Unterrichtsstunde selbst die Hauptarbeit gelegt wird, da nur hier wirklich rechnen gelernt werden kann; die häuslichen Arbeiten sind sehr wenig umfangreich und sind natürlich nur Beispiele für das in der Klasse Geübte. Dieselben werden zunächst im Rechendiarium angefertigt, in der folgenden Stunde vorgelesen und von dem Lehrer, während sie die Schüler laut vorrechnen, in der richtigen Form an die Tafel geschrieben und zur nächsten Stunde genau in derselben Form in ein besonderes Heft eingetragen. Es sollen dadurch die Schüler an sorgfältiges mathematisches Schreiben bei Zeiten gewöhnt werden.

Ebenso wie auf die schriftliche Form wird auf mathematisch genaues Sprechen gehalten, damit nicht Gewohnheiten entstehen, die später nur mit Mühe wieder entfernt werden können. Dafs bei einer grofsen Schule mit mehreren Rechenlehrern diese sich in vollkommener Übereinstimmung hinsichtlich der zur Geltung kommenden Grundsätze befinden müssen, wenn anders der Unterricht von gutem Erfolge sein soll, ist wohl selbstverständlich.

Addition.

„Addieren" heifst „hinzuthun, hinzufügen". Bezugnehmend auf diese deutschen Ausdrücke könnte man nur sagen: eine Zahl zu einer andern addieren; man sagt aber auch: zwei oder mehrere Zahlen addieren, weil es gleichgültig ist, welche von beiden Zahlen man zu der andern addiert. Wenn eine Zahl zu einer andern hinzugefügt werden soll, so soll also die neu gebildete Zahl so grofs sein, wie die beiden gegebenen Zahlen zusammengenommen, d. h. sie soll soviel Einheiten haben, als die beiden gegebenen Zahlen zusammengenommen haben. Wie ermittelt man diese neue Zahl? Soll die Zahl 4 zur 5 addiert werden, so kann dies zunächst nicht anders geschehen, als dafs nach einander zur 5 vier Einheiten hinzugefügt, d. h. dafs von 5 aus in der gewöhnlichen Zahlenreihe um 4 Einheiten weiter gezählt wird. So ist also das Addieren zweier Zahlen nichts anderes als ein Weiterzählen in der gewöhnlichen Zahlenreihe von der einen Zahl aus um so viele Einheiten, als die zweite Zahl enthält. Dafs es gleichgültig ist, ob man von 5 aus um 4 Einheiten oder von 4 aus um 5 Einheiten weiter zählt, ergiebt sich leicht: indem man nämlich die 5 Einheiten und die 4 Einheiten, d. h. also die Menge der Einheiten nebeneinander schreibt, welche die gesuchte Zahl enthält, findet man, dafs man diese Menge von Einheiten erhält sowohl von 5 aus nach rechts um 4 Einheiten, als auch von 4 aus nach links um 5 Einheiten weiterzählend.

Hiernach wird also das Zählen die für das Addieren notwendige Vorübung ein. Man zählt natürlich zunächst von 1 ausgehend mit 1 weiter bis zur 10 vorwärts und rückwärts, indem zugleich die entsprechenden Zahlzeichen durch Aufschreiben eingeübt werden; bei dem Übergange von der 9 zur 10 ist schon auf der untersten Stufe die 10 nicht etwa als ein den vorhergehenden Ziffern gleichgeartetes Zahlzeichen zu betrachten, sondern dem Zahlensystem entsprechend als eine neue Einheit in einer besonderen Stelle, die da anzeigt, dafs einmal zehn Einheiten gezählt worden sind. Auf dieselbe Weise, wie man von 1 bis 10 gelangt, gelangt man im Zählen von 10 an bis 20, wobei natürlich die Darstellung der gezählten Einheiten durch die entsprechende Zahl besonders hervorgehoben und deutlich gemacht werden mufs. Ist hierin hinreichendes Verständnis erzielt, so ist dem weiteren Zählen bis 100 der Weg gebahnt, das natürlich erst dann vorgenommen wird, wenn die Kenntnis dieses Zahlenkreises gebraucht wird. Die Summe zweier Zahlen, von denen die eine 1 ist, wird also dann mit Sicherheit von dem Schüler angegeben werden können, wenn er die Zahlenreihe sicher kennt. Man sollte nicht eher einen Schritt weiter thun, ehe nicht diese einfachste Aufgabe ganz sicher gelöst werden kann. Der weitere Gang ist nun vorgeschrieben: man läfst in dem bekannten Zahlenkreise zunächst von 1 an, dann aber auch von jeder andern Zahl an mit 2 weiterzählen, vorwärts und rückwärts; indem man zunächst zweimal von 1 weiterzählen läfst, wird der Schüler bei genügender Kenntnis der Aufeinanderfolge der Zahlen selbst sehen, dafs er bei dem Zählen mit 2 stets diejenige Zahl auslassen mufs, welche auf die Zahl, von der er weiterzählt, folgt. Hierdurch wird das Addieren der 2 zu jeder beliebigen Zahl gelernt. Nicht wesentlich anders wird sich das Weiterzählen mit der 3 gestalten, da es bei gründlicher Kenntnis der Zahlenfolge nach einiger Übung wohl gelingen wird, mit Auslassung von zwei Zahlen sogleich die dritte anzugeben. Vielleicht übersteigt aber die Lösung dieser Aufgabe die Kräfte der Schüler, und man darf nicht drei Stufen auf einmal nehmen, sondern erst zwei, dann eine, oder auch umgekehrt, d. h. man mufs eine Zerlegung vornehmen, wie man dies jedenfalls bei den folgenden Zahlen thun mufs. Es fehlt mir leider in Betreff dieses Punktes die Erfahrung.

Wir kommen nun bei dieser für das Addieren gröfserer Zahlen notwendig werdenden Zerlegung auf einen Punkt, welcher der gröfsten Beachtung wert ist, da durch dieselbe der Subtraktion vor-

gearbeitet wird. Znnächst bilden für diese Übung die Zahlen von 4 bis 10 das passende Material: der Schüler, welcher sicher geworden ist im Zählen mit der 1, 2 und 3, wird nun alsbald auch imstande sein, die Zahlen bis 10 in zwei Mengen zu zerlegen, also $5 = 3 + 2$, $7 = 4 + 3 = 5 + 2$ u. s. w. Dies wird so lange geübt werden müssen, bis es keiner langen Überlegung mehr bedarf, um die vorliegende Anfgabe auszuführen; Hand in Hand damit geht die entsprechende Aufgabe, bei welcher die Summe und der eine Posten gegeben wird und der zweite Posten gesucht werden soll, also $8 = 5 + ?$ Während man das Zerlegen einer Zahl wesentlich für die Einübung des Addierens gröfserer Zahlen als 3 braucht, ist die letztere Aufgabe eine durchaus notwendige Vorübung für die Subtraktion, wie ich weiter unten auseinandersetzen will.

Die Übungen nun, welche innerhalb des Zahlenkreises von 1 bis 20 behufs einer gründlichen Einübung der Addition vorzunehmen sein werden, wiederholen sich in entsprechender Weise bei dem bis 100 erweiterten Zahlenkreise, nur mit dem Unterschiede, dafs die schon gewonnenen Kenntnisse passend benutzt werden müssen. Das Vorwärts- und Rückwärtszählen mit den Zahlen unter 10 wird nun bei dem gröfseren Zahlenkreise eine aufserordentlich wertvolle Übung werden, zumal man darin zugleich ein Mittel hat, die Aufmerksamkeit rege zu erhalten und den Unterricht zu beleben, indem man fortwährend andere Schüler bezeichnet. Man beschränke sich aber nicht auf das Zählen mit Einern; nachdem als neue Einheit, als erste höhere Ordnung die Zehner (Z) und im weiteren Verlaufe des Unterrichts die Hunderter (H), Tausender (T) u. s. w. eingeführt sind, lasse man abwechselnd mit den verschiedenen Einheiten zählen, sowohl mit 1, als auch mit mehreren Einheiten 2, 3 u. s. w., z. B. 1, 2, 3, 13, 23, 33, 43, 45, 47, 49, 69, 89, 92, 95, 105, 106, 107, 127, 147, 167, 267, 367, 467, 497, 527, 557, 657, 757, 857, 957, 1057 u. s. w., wobei die einzelnen Veränderungen im Zählen durch den Lehrer anzugeben sind. Dabei ist besonders auf die Übergänge auf eine neue Einheit zu achten, da diese den Schülern besondere Schwierigkeiten zu machen pflegen. Es handelt sich natürlich sowohl nm Vorwärts- als auch um Rückwärtszählen. Man erreicht hierdurch nicht nur grofse Fertigkeit im Addieren und Subtrahieren, sondern auch eine sichere Kenntnis der charakteristischen Eigenschaften unseres Zahlensystems. Es fehlt mir hier an Raum, mich weiter über diese vortreffliche Übung auszusprechen, die in den nnteren Klassen immer wieder vorzunehmen ist und auch nach der Einführung der Zehntel (z), Hundertstel (h) u. s. w. in den Zahlenkreis am Platze ist. In meiner Schrift: „Das Münz-, Mafs- und Gewichtssystem im Rechenunterrichte (Oldenburg, Stalling)“ habe ich mich in dem Kapitel, welches das Zehnersystem behandelt, eingehender über diesen Gegenstand ausgelassen.

Nach Einführung der ersten höheren Ordnung, der Zehner, wird es auch nötig sein, die Schüler darauf aufmerksam zu machen, dafs man nur in Einheiten derselben Art weiterzählen, dafs man also nur Zahlen mit gleicher Benennung durch die Addition zu einer Zahl vereinigen kann, und dafs nur dann bei ungleich benannten Zahlen eine Addition in diesem Sinne sich ausführen läfst, wenn die zu addierenden Zahlen vorher gleichnamig gemacht sind. 1 Mark u. 50 Pf., 1 Z u. 6 E z. B. lassen sich nicht anders durch Addition zu einer Zahl vereinigen, als nachdem die Mark zu Pfennigen, der Zehner zu Einern gemacht ist. Es ist hier auch der Ort, die Schüler daran zu gewöhnen, dafs sie jede Zahl, die höhere Einheiten enthält, als eine Summe erkennen, also $325 = 3\text{ H} + 2\text{ Z} + 5\text{ E} = 300\text{ E} + 20\text{ E} + 5\text{ E}$: es wird dadurch nicht nur sichere Kenntnis in der Bildung des Systems erreicht, sondern auch dem weiteren Rechnen vorgearbeitet.

Meiner Ansicht nach sollte mindestens in dem Zahlenkreise bis 100 das Hauptgewicht auf das mündliche Rechnen gelegt und erst in dem erweiterten Zahlenkreise dem schriftlichen Rechnen mehr Raum gegeben werden. Um Ermüdung der Kleinen zu vermeiden und um Sicherheit in der sofortigen Erkennung der geschriebenen Zahl zu erreichen, wird man gut thun, aus dem dem Unterrichte zu Grunde gelegten Rechenbuche mündlich vorrechnen zu lassen und dann als häusliche

Arbeit zu der im Rechenbuche gegebenen linken Seite der Gleichung die rechte Seite, die in der Klasse nur mündlich angegeben wurde, aufschreiben zu lassen. Dadurch, dafs in diesen kleinen Aufgaben die zu addierenden Posten nicht untereinander, sondern nebeneinander gedruckt werden, gewöhnt man die Schüler auch daran, Zahlen in einer solchen Aufstellung alsbald zu addieren, ohne sie zuvor untereinander gestellt zu haben. Es macht auf mich stets einen eigentümlichen Eindruck, wenn ich sehe, wie die Schüler selbst kleinere Zahlen gar nicht anders addieren können, als nachdem sie sie untereinander gestellt haben. Daher kommen denn auch die bekannten Regeln wie: man addiert Zahlen, indem man sie so untereinander schreibt, dafs Einer unter Einern etc. stehen. Dasselbe gilt natürlich erst recht für die Subtraktion, wo überhaupt nur zwei Zahlen in Betracht kommen. Ich habe oft genug gesehen, dafs die Schüler infolge der Gewöhnung sogar gleiche Zahlen, ja 1 unter 1 setzen, um die Subtraktion auszuführen.

Bei dem Addieren von Zahlen, die neben den Einern höhere Einheiten enthalten, benutzt man den oben gegebenen Satz, dafs die Summe von der Reihenfolge der Posten unabhängig ist. Addiert man nämlich 43 und 54, so addiert man die Summen 4 Z + 3 E u. 5 Z + 4 E und verändert im schriftlichen Rechnen die Reihenfolge in 3 E + 4 E + 4 Z + 5 Z; man erhält 7 E + 9 Z, d. h. 97; im Kopfrechnen pflegt man eine andere Reihenfolge vorzuziehen, nämlich 43 E + 50 E + 4 E, aus dem einfachen Grunde, weil dadurch das Behalten der gegebenen Zahlen erleichtert wird. Es ist wichtig, dafs die Schüler von Anfang an an eine solche bestimmte Art und Weise des Ganges in der Rechnung gewöhnt werden, es prägt sich die Form fest ein und damit wird auch die Fertigkeit sicherer. Es kann dies natürlich nur dann geschehen, wenn sich die Rechenlehrer mindestens einer und derselben Schule über diese Form einigen, was freilich keine leichte Sache ist, da man an dem Althergebrachten vielleicht in keinem Unterrichte so fest hält, wie im Rechenunterrichte: häufig genug läfst man in derselben Form rechnen, wie man es als Schüler selbst gelernt hat und kümmert sich nicht um die Fortschritte, die die Methode inzwischen gemacht hat: bei den Mathematikern findet sich eben selten genügendes Interesse für diesen Unterricht, trotzdem er ein recht wichtiger Teil des arithmetischen Unterrichts ist. — Eine bestimmte Form möchte ich jedoch wesentlich nur für das schriftliche Rechnen vorgeschrieben haben, weniger für das Kopfrechnen. Man verstehe mich nicht falsch: der Lehrer wird natürlich auch bei dem Kopfrechnen das vorliegende Exempel auf eine Art, die er für die beste hält, vorrechnen oder vorrechnen lassen und es werden zunächst gewifs alle Schüler für sich ebenso rechnen. Nun findet man aber, wenn dieselben im Unterrichte weiter vorgeschritten sind, manche unter ihnen, die sich selbständig eine Form gebildet haben, mit der sie oft schneller zum Ziele kommen als mit der früher gelernten; dies sind namentlich solche Schüler, denen es nicht schwer wird, die in der Aufgabe gegebenen Zahlen im Kopfe zu behalten. Man wird für den Fall, dafs unter solchen Eigentümlichkeiten die Richtigkeit und die Geschwindigkeit nicht leidet, gut thun, sie nicht darin zu stören. — Anders beim schriftlichen Rechnen: hier mufs schon deshalb eine feste Form vorgeschrieben sein, an die sich jeder Schüler zu halten hat, weil sonst bei dem Rechnen in der Klasse ein Mitrechnen sämtlicher Schüler nicht zu erreichen ist. Soll der Unterricht fruchtbringend sein, so mufs der Lehrer zugleich mit allen Schülern fortwährend thätig sein: es wird die Aufgabe diktiert,*) von einem Schüler noch einmal vorgelesen und dann besprochen, wenn es notwendig ist; alsdann beginnt ein Schüler laut zu rechnen, ein anderer fährt fort u. s. w., bis das Resultat gefunden ist. Wenn man es vermeidet, einen Schüler längere Zeit rechnen zu lassen, also jeder fortwährend bereit sein mufs fortzufahren, erreicht man leicht eine allgemeine Thätigkeit, da ja jeder unaufmerksame Schüler sich selbst verrät. Dabei ist natürlich

*) Ich ziehe in den untern Klassen das Diktieren dem Herausschreiben aus dem Rechenbuche vor, weil dadurch das Zahlenschreiben gefördert wird, das doch immer wieder geübt werden mufs.

auch darauf zu sehen, daſs sie wirklich mitrechnen und sich nicht von dem vorrechnenden Schüler diktieren lassen. Ich setze hierbei natürlich voraus, daſs man nicht insofern der Bequemlichkeit huldigt, daſs man die Aufgabe den Schülern überläſst, sie für sich rechnen läſst und dann nach dem Resultat fragt. Dabei lernen sie ebensowenig rechnen wie bei den Aufgaben, die man als häusliche schriftliche Arbeit aufgiebt: sie wiederholen nur das bereits Gelernte.

Bei dem schriftlichen Addieren werden gröſsere Zahlen so untereinander gesetzt, daſs die gleich hohen Ordnungen untereinander stehen, wie es für die Rechnung selbst am bequemsten ist. Wie ich schon oben bemerkte, versäume man es aber ja nicht, auch Summen von Zahlen, die neben einander stehen, bestimmen zu lassen. Man beginnt mit der Addition der Einer und nennt die Summe der Einer; die sich ergebenden Zehner schreibt man nicht unter die Zehner, sondern addiert sie sogleich zu den Zehnern u. s. w. und läſst zuletzt die Summe angeben; übereinander stehende Posten, deren Summe 10 ist, werden nicht einzeln addiert, sondern als 10; meiner Erfahrung nach empfiehlt es sich aber nicht, die Reihenfolge der Posten dieses Vorteils willen zu verändern, weil sonst leicht die ausgelassenen Posten in Vergessenheit geraten und zudem eine Zeitersparnis kaum zu gewinnen ist. In der Aufgabe

$$\begin{array}{r} 5093 \\ 765 \\ 2357 \\ 4053 \\ 6497 \\ \hline \end{array}$$

ist demgemäſs so zu sprechen: 10, 17, 22, 25 E; 11, 21, 27, 36 Z; 7, 17 H; 11, 13, 18 T; die Summe heiſst 18765. Indem so die einzelnen Posten gar nicht genannt werden, sondern nur die sich ergebenden Summen, benutzt man am besten die durch das oben besprochene Zählen gewonnene Fertigkeit, indem bei diesem ja auch nichts weiter als die einzelnen Zahlen genannt werden. Zu den Teilsummen die Benennungen E, Z u. s. w. hinzuzufügen, halte ich für notwendig, weil dadurch nicht nur die Aufeinanderfolge der Ordnungen befestigt, sondern auch eine passende Vorübung für das weitere Rechnen, namentlich das Rechnen mit Decimalbrüchen, gewonnen wird. Bei dem Rechnen selbst ist ganz besonders auf die Erreichnng einer vollständigen Sicherheit in der Angabe der einzelnen Summen hinzuarbeiten: wenn schlieſslich auch der eine Schüler beim Rechnen schneller spricht als der andere, so müssen doch spätestens in der Sexta alle Schüler fähig werden, die Summen in der schriftlichen Addition, wo es sich ja immer nur um das Addieren einer einziffrigen Zahl handelt, ohne Besinnen anzugeben: sie müssen ebenso sicher wissen, daſs $8 + 7 = 15$, als daſs $4 \times 3 = 12$ ist. Hier kann nötigenfalls die häusliche Arbeit bei schwächeren Schülern nachhelfen, indem man ihnen nicht etwa die Berechnnng der Summen von Additionsexempeln aufgiebt, sondern die geläufige Einübung der Rechnung selbst. Es ist gut, wenn die Schüler auch daran gewöhnt werden, als Probe für die Richtigkeit der Summe die Posten noch einmal in der Reihenfolge von oben nach unten zu addieren.

Sobald die Schüler zur Addition gröſserer Zahlen vorgeschritten sind, ist es auch am Orte, sie daran zu gewöhnen, daſs sie nicht nur in dem Resultat der Addition, sondern auch in zwei oder mehreren Zahlen, zwischen denen das Pluszeichen steht, eine Summe erkennen. Solche Zahlenausdrücke in Klammern zu schlieſsen und aus Summen wiederum Summen bilden zu lassen, halte ich für zwecklos, da man ja viel bequemer rechnet, wenn man sogleich sämtliche Posten ohne Berücksichtigung der Klammern addiert.

Wenn man im Kopfrechnen zu hohe Anforderungen an die Schüler stellt, so erreicht man keine Gleichmäſsigkeit in der Fertigkeit der Schüler; hier ist durchaus weise Beschränkung notwendig, wenn anders ein bleibender Gewinn erstrebt werden soll. Wozu sollen wir durchaus in der Schule

mit Zahlen im Kopfe rechnen, mit denen man in der Praxis nie und nimmermehr im Kopfe rechnet? Es ist hier aber wohl zu unterscheiden, ob die im Kopfe zu berechnenden Zahlen gedruckt oder geschrieben vorliegen oder ob auch die Aufgabe selbst im Kopfe zu behalten ist. Das erstere ist ja eigentlich bei jedem schriftlichen Rechnen der Fall, denn dieses ist nichts anderes als „ein Rechnen im Kopfe mit der Feder in der Hand". Die Anforderungen, die man hier an die Schüler stellen kann, können sicherlich bedeutend höher sein, als im zweiten Falle und es mufs der Lehrer die Schüler von Anfang an gewöhnen, den ausgiebigsten Gebrauch von dem Kopfrechnen zu machen; eine frühe Gewöhnung ist grade in diesem Falle von aufserordentlichem Werte. Ich kann mich hier nicht auf eine genaue Specificierung einlassen, zumal sich auch bei den übrigen Species noch Gelegenheit finden wird, darauf zurückzukommen. Der aufmerksame Lehrer, der mit den Schülern fortwährend mitrechnet, wird in jedem Falle leicht entscheiden können, wann die Feder unthätig sein soll und wann nicht. — Bei dem eigentlichen Kopfrechnen handelt es sich nun nicht allein um das Rechnen, sondern auch um das Behalten der Aufgabe und des berechneten Resultats. Das erstere macht vielen Schülern grofse Schwierigkeiten, ja es mufs auch Lehrer genug geben, die diese Schwierigkeiten nicht überwinden, da es vorkommt, dafs dieselben die von dem Schüler zu berechnenden Aufgaben aus einem Buche vorlesen, also nicht selbst bilden und das den Schülern zumuten, was ihnen selbst nicht immer gelingt. Dafs diese Schwierigkeit durch fortdauernde Übung auch bei mittelmäfsig begabten Schülern zu heben ist, weifs jeder Rechenlehrer. Während des Rechnens werden die zu behaltenden Zahlen fortwährend andere und es ist schliefslich auch kein Unglück, wenn dabei die Zahlen der Aufgabe selbst, sofern sie nicht mehr gebraucht werden, vergessen werden. Wie beschaffen sollen nun die Zahlen sein, die man in der Addition oder Subtraktion etwa dem Sextaner zur Berechnung im Kopfe vorlegen soll? Von einziffrigen und zweiziffrigen Zahlen mufs er, wenn ihm der Reihe nach die Posten mit entsprechenden Zeitintervallen von dem Lehrer genannt werden, alsbald die Summen angeben können; von dreiziffrigen Zahlen wird man namentlich dann, wenn sie schwer zu behalten und unbequem für die Rechnung sind, jedenfalls keinen ausgedehnten Gebrauch machen dürfen, zumal wenn mehr als zwei Posten da sind. Aufgaben wie $457 + 309$ sind jedenfalls noch zu bewältigen. Bei diesen gröfseren Zahlen ist aber vornehmlich an Erleichterungen im Rechnen zu denken, indem man dieselben z. B. als Differenzen wie $492 = 500 - 8$ darstellt. Es handelt sich also wesentlich darum, die Eigentümlichkeiten, die in gewissen Zahlen liegen, zu erkennen und für bequeme Rechnung fruchtbringend zu verwerten. Dadurch gelingt es uns, scheinbar recht unbequeme Zahlen für die Rechnung bequem und gefügig zu machen. Man mufs die Schüler zunächst darauf aufmerksam machen und sie dann selbst auch finden lassen. Hier wird es freilich schwer sein, eine Gleichmäfsigkeit zu erlangen; denn es gehört doch immerhin eine gewisse Überlegung dazu, um diese Eigentümlichkeiten zu erkennen, und Überlegung ist nicht jedermanns Sache. Frühzeitige Gewöhnung und immer wieder angestellte Übungen führen aber auch hier endlich zu gutem Erfolge. Meiner Erfahrung nach rechnen die Schüler gern und eifrig im Kopfe, ja mir will es häufig so scheinen, als ob im allgemeinen so richtiger gerechnet würde, als schriftlich; es könnte dieser Umstand darin seine Erklärung finden, dafs der Schüler ohne schriftliche Aufzeichnung gezwungen wird, der Sache seine ganze Aufmerksamkeit zu widmen.

Subtraktion.

Dem Worte „subtrahieren" entspricht das deutsche Wort „abziehen". Halten wir uns an das letztere, so bedeutet also: eine Zahl von einer zweiten subtrahieren nichts anderes als: eine Zahl von einer zweiten abziehen, oder auch eine Zahl um eine andere Zahl vermindern. Im elementaren Rechnen hält man sich in der That ziemlich streng an diesen Begriff des Abziehens, des Verminderns, wie schon die ersten Anfänge im Rechenunterricht beweisen. Es werden z. B. 9 Kugeln vorgezeigt und 4 davon weggenommen, das Kind hat anzugeben, wie viel Kugeln noch da sind: es kann dies wohl nur auf die Weise ermitteln, dafs es einfach die noch vorhandenen Kugeln zählt. So lernt es, dafs 9 weniger 4 gleich 5 ist. Es fragt sich nun, ob die Subtraktion nur als ein Abziehen einer gegebenen Zahl von einer zweiten zu erklären ist, oder ob sie nicht noch andere Fragen zu beantworten hat? In der That sind solche vorhanden: um wieviel Einheiten ist 9 gröfser als 4, um wieviel Einheiten ist 4 kleiner als 9? — Naturgemäfs ist es wohl, die erste derselben so zu beantworten, dafs man von 9 Einheiten nach und nach so viel Einheiten wegnimmt, bis man vier Einheiten hat und die Anzahl der weggenommenen Einheiten zählt, oder, was dasselbe ist, von 9 an mit 1 abwärts zählt, bis man zur 4 gelangt. Obwohl die zweite Frage schliefslich dasselbe ausdrückt wie die erste, so ist ihre Beantwortung doch verschieden: wenn gefragt wird, um wieviel 4 kleiner ist als 9, so hat man von der 4 auszugehen und so oft 1 zuzulegen, oder so oft mit 1 aufwärts zu zählen, bis man zur 9 kommt, und dann die Anzahl der aufwärts gezählten Einheiten zu ermitteln. Dafs man aber auch beide Fragen dadurch beantworten kann, dafs man 4 Einheiten von 9 wegnimmt und dann die übrig gebliebenen Einheiten zählt, ergiebt sich daraus, dafs die Einheiten, um die 9 gröfser als 4 (4 kleiner als 9) ist, eben die Einheiten sind, welche von 9 abwärts bis 4, oder von 4 aufwärts bis 9 liegen, die man also als eine Zahl erhält, wenn man die 4 Einheiten von 9 wegnimmt.

Ein strenges Festhalten an dem Worte „subtrahieren — abziehen" findet man nun eigentlich nur in den Rechenbüchern, die das Rechnen mit bestimmten Zahlen behandeln: in den Büchern, in welchen das Rechnen mit Buchstabengröfsen, mit allgemeinen Zahlen gelehrt wird, ist davon kaum noch die Rede, und wir finden für die Subtraktion als Rechnungsart eine Erklärung, welche das Wort „abziehen" gar nicht mehr enthält. Man geht von der Addition aus, welche die Summe zweier Zahlen, also die Zahl, welche so viel Einheiten hat, wie die beiden Zahlen zusammengenommen haben, finden lehrte, und sagt, dafs die Subtraktion diejenige Rechnungsart sei, welche aus der Summe zweier Zahlen und der einen dieser Zahlen die andere finden lehre, dafs also eine gegebene Zahl von einer zweiten subtrahieren bedeute, eine Zahl zu suchen, welche zur ersten addiert die zweite als Summe ergiebt. Der Vorteil dieser Erklärung liegt auf der Hand: man geht von einer schon bekannten Rechnungsart, der Addition, aus und benutzt die vorhandenen Kenntnisse; der Schüler hat bereits gelernt, dafs $4 + 5 = 9$ ist; er mufs also auch ohne weiteres die Frage beantworten können: welche Zahl mufs man zu 4 addieren, um die Summe 9 zu erhalten. Es fragt sich nun, ob durch eine solche Ermittelung der Differenz die oben aufgestellten Fragen genügend beantwortet werden können.

Anstatt also zu fragen: wieviel Einheiten bleiben übrig, wenn man von 9 Einheiten 4 wegnimmt, müfste gefragt werden: wieviel Einheiten müssen zu 4 addiert werden, um 9 Einheiten zu erhalten? Um die Beantwortung der ersten Frage den Schülern zu erleichtern, werden 9 Kugeln

vorgezeigt und von diesen 4 Kugeln entweder auf einmal oder nach einander weggenommen, der Schüler hat die übrig gebliebenen zu zählen, er zählt 5; die von dem Schüler ausgeführte Thätigkeit bestand also darin, dafs er die 9 Einheiten in zwei Mengen von Einheiten zerlegte, nämlich in eine Menge von 4 Einheiten, die er schon kannte, und in eine zweite Menge, die er durch Zählen zu bestimmen hatte; indem er die erste gegebene Menge wegnahm, blieb die zweite übrig. Hätte er nun schon gewufst, dafs, wenn 9 Einheiten in zwei Mengen zerlegt werden sollen, von denen die eine 4 Einheiten enthält, die andere 5 enthalten mufs, so würde er bei dem Abziehen der 4 von 9 nicht erst die übrig bleibenden Einheiten zu zählen brauchen, sondern als Differenz sofort 5 angeben. Hat er also gelernt, dafs $9 = 4 + 5$ ist, so weifs er auch, dafs $9 - 4 = 5$ ist, denn er hat gesehen, dafs die gesuchte Zahl diejenige Zahl ist, welche zu 4 addiert 9 als Summe giebt. Hieraus ergiebt sich nun, dafs die beiden oben aufgestellten Fragen genau dasselbe bezeichnen, zugleich aber auch, wie wichtig es ist, dafs der Schüler schon bei der Addition lernt, den zweiten Posten anzugeben, wenn die Summe und ein Posten gegeben sind, dafs also in der Addition die Subtraktion vorbereitet wird.

Handelt es sich nun um die Bestimmung des Gröfsenunterschiedes zweier Zahlen, lautet also die Frage, um wieviel ist 9 gröfser als 4, oder 4 kleiner als 9, so wird sich dem Schüler ohne viele Mühe klar machen lassen, dafs die Menge der Einheiten, um welche 9 die 4 übertrifft, durch diejenige Zahl ausgedrückt wird, welche man zu 4 addieren mufs, um 9 zu erhalten. Alle Fragen, welche die Subtraktion zu beantworten hat, können hiernach auf die eine Frage zurückgeführt werden: welche Zahl hat man zu einer gegebenen Zahl zu addieren, um eine zweite gegebene Zahl zu erhalten? Nach dem Gesagten brauche ich kaum hervorzuheben, dafs eine solche Auffassung der Subtraktion von Anfang an im Rechenunterricht statthaben sollte, sie wird die Einführung in diese Rechnungsart erleichtern, indem sie an bereits Bekanntes anknüpft. Selbstverständlich ist es wohl, dafs man bei dem ersten Unterricht nicht die Addition und Subtraktion nach einander zu behandeln hat, sondern beide zugleich: der Schüler, der eben gelernt hat, dafs $4 + 5 = 9$ ist, mufs zugleich auch lernen, dafs 5 zu 4 zu addieren ist, um 9 zu erhalten, oder, was dasselbe ist, dafs $9 - 4 = 5$ ist. So mufs dem Schüler klar gemacht werden, dafs er in der Subtraktion nichts anderes thut, als zu einer gegebenen Summe und dem einen ihrer Posten den andern Posten sucht. Die gegebene Summe heifst nun Minuendus, der gegebene Posten Subtrahendus und der gesuchte Posten Differenz. Das, was nun hier meiner Ansicht nach eine Erleichterung in der Erlernung der Subtraktion ist, dient nun auch zugleich als eine gute Vorbereitung auf den arithmetischen Unterricht. Ganz von selbst ergiebt sich auch, dafs der Minuendus mit dem Posten und der Differenz gleiche Benennung haben mufs, da bei der Addition die Posten dieselbe Benennung haben wie die Summe. Als Beispiele hierfür wähle man aber nicht nur E oder H etc., sondern auch Z, H, T etc.; zugleich zeige man, dafs z. B. E von Z erst dann subtrahiert werden können, wenn die Z zu E gemacht worden sind. Ob man das Subtractionszeichen „weniger" oder „minus" nennt, ist zunächst von keinem Belang, jedenfalls achte man darauf, dafs der Schüler nicht sagt: zwei Zahlen von einander subtrahieren, sondern eine Zahl von einer andern subtrahieren; man kann wohl zwei Zahlen zu einander addieren, da es gleichgültig ist, ob man 4 zu 5 oder 5 zu 4 addiert, aber nicht zwei Zahlen von einander subtrahieren, da es nicht gleichgültig ist, ob man 4 von 9 oder 9 von 4 subtrahiert. Wenn man auch zunächst immer die kleinere Zahl von der gröfseren subtrahiert, so findet doch später auch das Umgekehrte statt, so dafs man gut thut, jene ungenaue Bezeichnung von Anfang an zu vermeiden.

Die für den Zahlenkreis von 1 bis 10 angestellten Übungen gelten natürlich auch für die erweiterten Zahlenkreise. Durch die starke Betonung einer solchen Art, die Differenz zweier Zahlen zu ermitteln, möchte ich nun nicht den Glauben erwecken, dafs ich bei der Subtraktion das Abziehen,

d. h. das Abwärtszählen, ganz unberücksichtigt wissen will. Der Schüler, welcher mit 4 aufwärts zählen gelernt hat, mufs alsbald auch mit der 4 abwärts zählen, und man wird nicht eher die Übung darin einstellen, als bis genügende Fertigkeit erlangt ist; er braucht diese Fertigkeit namentlich bei dem Kopfrechnen: liegt nämlich die Differenz in der Nähe des Minuendus, wie in 32 — 4, so kann er sie eher durch Abwärtszählen, als durch Aufwärtszählen ermitteln, während er hingegen bei der Aufgabe 32 — 28 das Aufwärtszählen anwenden mufs. Etwas anderes ist es aber mit dem schriftlichen Rechnen: hier möchte ich das Aufwärtszählen allein angewendet wissen, und zwar aus dem einfachen Grunde, weil dadurch Fehler im Subtrahieren eher vermieden werden und weil sich daraus sehr viele Rechenvorteile ergeben, auf die ich weiter unten aufmerksam machen werde. Dafs bei der Ermittelung der Differenz zweier Zahlen man richtiger aufwärts zählt als abwärts, beweist der ziemlich allgemein übliche Gebrauch des Aufwärtszählens von einer zu bezahlenden Summe bis zu dem Werte des Geldstückes, welches zur Bezahlung gegeben wird: es kann dieser Gebrauch nicht zufällig sein; er wird aufserdem von Leuten angewendet, die ihn in der Schule durchaus nicht gelernt haben; er hat sich aus der Praxis herausgebildet, und zwar aus dem einfachen Grunde, weil so eher Fehler vermieden werden.

Bei der schriftlichen Subtraktion soll, wie gesagt, das Aufwärtszählen vom Subtrahendus aus auch durch die Sprache ausgedrückt werden; damit keine Verwechselungen vorkommen, mufs die Sprechweise von der der Addition verschieden sein, und es sind ebenso wie dort die Schüler fest darin einzuüben, was dann leicht geschieht, wenn man laut rechnen läfst. Liegt die Aufgabe:

$$\begin{array}{r} 79658 \\ -\ 37635 \\ \hline \end{array}$$

vor, so ist dieselbe so vorzurechnen: 5 plus **3** ist 8, 3 plus **2** ist 5, 6 plus **0** ist 6, 7 plus **2** ist 9, 3 plus **4** ist 7; die fett gedruckten Zahlen 3, 2, 0, 2, 4 werden beim Sprechen betont und unter den Subtraktionsstrich in die ihnen zukommenden Stellen gesetzt. Die Sprechweise ist also ganz so, als wenn man, die Probe machend, den Subtrahendus zur Differenz addiert, nur mit dem einzigen Unterschiede, dafs man die Ziffern des Subtrahendus zuerst nennt und die erst zu ermittelnde Ziffer der Differenz betont. In dem vorliegenden Exempel stehen in den Stellen des Minuendus mehr oder eben so viel Einheiten als in den entsprechenden Stellen des Subtrahendus. Ist dies nicht der Fall, so mufs man vor der Lösung einer solchen Aufgabe noch einmal die Addition vorführen, um die Entstehung der Summe zu vergegenwärtigen. Liegt das Additionsexempel vor:

$$\begin{array}{r} 36954 \\ +\ 15382 \\ \hline \end{array}$$

so wird folgendermafsen gesprochen: 2, 6; 8, 13; 4, 13; 6, 12; 2, 5; die erhaltene Summe 52336 hatte zunächst die Form:

$$\begin{array}{r} 41236 \\ +\ 111 \end{array}$$

was bei dem Sprechen nicht hervortrat. Bilden wir nun das entsprechende Subtraktionsexempel, d. h. nehmen wir die Summe als Minuendus, den einen Posten als Subtrahendus, so müssen wir uns bei der Aufsuchung des zweiten Postens gleichsam der Entstehung des Minuendus erinnern. Haben wir also:

$$\begin{array}{r} 52336 \\ -\ 15382 \\ \hline \end{array}$$

so soll bei den Zehnern die Zahl gesucht werden, die zu 8 addiert 3 als Summe ergiebt: dies ist nicht möglich, es giebt eine solche Zahl nicht, wohl aber eine, die zu 8 addiert 13 als Summe ergiebt. Ein Blick auf die Entstehung der obigen Summe lehrt uns aber, dafs in der That vorher

13 Zehner da waren; wir finden also 5 als Ziffer der Differenz. Hieraus ergiebt sich also, dafs wir dann, wenn eine Minuendusziffer kleiner ist als die entsprechende Subtrahendusziffer, dieselbe um 10 Einheiten derselben Art oder um eine Einheit der nächst höheren Ordnung vermehren müssen. Der weitere Verlauf der Rechnung ergiebt sich wiederum aus dem Herleiten der Summe: wir addierten den sich aus den Zehnern ergebenden Hunderter zu den 3 Hundertern u. s. w., wir müssen also auch bei der Subtraktion den 1 Hunderter zu den 3 addieren, ehe wir die Subtraktion weiter führen, und sprechen also 4 plus **9** ist 13. Hiernach ist also bei der Lösung der vorliegenden Aufgabe so zu sprechen: 2 plus **4** ist 6; 8 plus **5** ist 13; 4 plus **9** ist 13; 6 plus **6** ist 12; 2 plus **3** ist 5. Vorteilhaft ist es, wenn man die zur Subtrahendusziffer zu addierende 1 nicht besonders nennen, sondern stillschweigend zu derselben hinzunehmen läfst, wie dies ja auch in ähnlicher Weise bei der Addition eingeübt wurde. Ist die Differenz hingeschrieben, so fördert es sehr das Verständnis, wenn man, nachdem man den Minuendus mit der Hand bedeckt hat, den Subtrahendus zur Differenz addieren, dabei aber die Ziffern des ersteren zuerst nennen läfst. Dem Schüler wird so das Verständnis erleichtert werden, weil er sieht, dafs er bei der Lösung der Aufgabe genau so zu sprechen hat, als wenn die Differenz schon da stände. Betrachten wir die Sache von dieser Seite, so sehen wir, dafs wir durchaus keine neue Methode vor uns haben, sondern nur eine andere Sprechweise, die aber aufser andern, später zu erörternden Vorteilen den grofsen Vorzug vor der gewöhnlichen Sprechweise hat, dafs die Schüler bei derselben weniger Fehler bei der Subtraktion machen. Jeder Rechenlehrer wird mir zugeben, dafs bei der Subtraktion unverhältnismäfsig mehr Fehler gemacht werden als bei der Addition und Multiplikation, und dafs die Fehler bei der Division gewöhnlich im falschen Subtrahieren ihren Grund haben. Namentlich führt das sogenannte „Borgen", ein Ausdruck, der durch nichts motiviert ist, und das Setzen eines Punktes hinter die Ziffer, die um 1 verringert ist, zu Fehlern. Bei der von mir empfohlenen Sprechweise wird aber das Borgen ganz und gar vermieden. Man könnte nun meinen, ebensogut wie das Borgen einer Einheit vergessen werden kann, kann auch die zur nächsten Subtrahendusziffer zu nehmende Einheit aufser Acht gelassen werden: dies findet aber nicht so leicht statt, weil an dieses Zuzählen die Schüler durch die Addition schon gewöhnt worden sind, und zwar namentlich dann, wenn sie die zur nächsten Ordnung hinzuzunehmenden Einheiten nicht, wie es leider oft geschieht, hinschreiben dürfen. Das viele Hinschreiben von Zeichen und Zahlen zur Unterstützung des Gedächtnisses ist nach meiner Erfahrung dem richtigen Rechnen überhaupt nicht förderlich, es unterstützt nur die Zerstreutheit und die Gedankenlosigkeit. Man gewöhne vielmehr den Schüler von Anfang an daran, möglichst viel im Kopfe zu behalten, er wird dadurch im Gedächtnis gestärkt und hütet sich während des Rechnens vor der Zerstreuung.

Bei dem Subtrahieren im Kopfe wird man Sicherheit in der Bestimmung der Differenz von ein- und zweiziffrigen Zahlen vorzugsweise zu erstreben haben; bei drei- und mehrziffrigen Zahlen werden namentlich dann, wenn ihr Unterschied ziemlich grofs ist, Schwierigkeiten insofern entstehen, weil es den Schülern schwer wird, dieselben während der Operation im Kopfe zu behalten; sind hingegen beide Zahlen oder wenigstens eine so beschaffen, dafs dieser letztere Umstand wegfällt, so kann man zu den Übungen auch drei- und mehrziffrige Zahlen hinzuziehen. Die dabei gebräuchliche Methode ist die, dafs man den Subtrahendus zerlegen und die Teile einzeln nach und nach von dem Minuendus abziehen läfst. Der Schüler sieht ja auch ohne mathematischen Beweis ein, dafs er anstatt 35 auf einmal abzuziehen, erst 30 und dann noch 5 Einheiten wegnehmen kann. Liegt also die Aufgabe vor: $73 - 35$, so spricht er 43, 38. Wollte man eine solche Aufgabe durch Aufwärtszählen lösen, so hätte man zunächst von 35 bis 40 und dann von 40 bis 73 zu zählen, gestützt auf den schon bei der Addition angeführten Satz, dafs man anstatt eine Zahl auf einmal zu addieren ihre Teile nach einander addieren kann; der Schüler würde demgemäfs zu sprechen haben 5, 38. Liegt der

Subtrahendns in der Nähe einer Potenz von 10 oder eines Vielfachen derselben, so dürfte das Aufwärtszählen dem Abwärtszählen vorzuziehen sein, z. B. in 345 — 286, wo der Schüler demgemäfs zu sprechen hat 14, 59; soll jedoch eine solche Anfgabe durch Abwärtszählen gelöst werden, so subtrahiert man 300 von 345 nnd addiert zu der Differenz 14, indem man dem Schüler zeigt, dafs man 300 abwärts zählend 14 Einheiten zuviel abwärts gezählt hat und deshalb noch 14 Einheiten von 45 aus aufwärts zu zählen hat. Sehr praktisch ist es, bei dem Kopfrechnen das Subtrahieren mit dem Addieren zn verbinden, indem man Anfgaben wie 45 + 36 — 9 — 12 + 22 — 25 — 39 + 27 + 15 — 37 lösen läfst, bei denen man die einzelnen Zahlen der Reihe nach mit Innehaltung von genügenden Pausen ausspricht und nur das Endresnltat von den Schülern verlangt. Bemerkt mag noch werden, dafs man in dem Falle, wo nicht zu grofse Zahlen bei der schriftlichen Rechnung nebeneinander stehend anftreten, darauf zn halten hat, dafs die Schüler ebenso wie bei der Addition, die Differenz anch ohne die Zahlen nnter einander zn schreiben bestimmen, damit sie nicht meinen, man müsse beim schriftlichen Rechnen immer die Zahlen nntereinander schreiben. Die Entwicklung der Snbtraktion ergiebt von selbst die Thatsache, dafs der Minuendns die Snmme des Snbtrahendus und der Differenz ist. Die Differenz ist also richtig, wenn man durch Addition derselben zum Subtrahendns den Minnendns als Summe erhält. Diese so bequem anzustellende Probe verlange man recht häufig anch von vorgeschrittenen Schülern, denn man ermittelt so leicht einen etwaigen Fehler; man achte jedoch auf das bei der Addition eingeübte Sprechen:

$$\begin{array}{r} 57\,637 \\ -\ 29\,589 \\ \hline 28\,048 \end{array}$$

8, 17; 5, 13; 6; 8, 17; 3, 5. Es wird auch durch die Probe der Zusammenhang der drei Zahlen immer wieder vorgeführt, auf den nicht genug aufmerksam gemacht werden kann. Zweckentsprechend ist es dabei, die Anfgaben verschiedenartig zn stellen, z. B. aus dem gegebenen Minuendus und der gegebenen Differenz den Snbtrahendus, aus dem gegebenen Subtrahendus und der Differenz den Minuendus zu bestimmen.

Nachdem nun die Subtraktion in ganzen Zahlen genügend eingeübt ist, ist die Addition mit der Subtraktion in zu berechnenden Zahlenausdrücken zu verbinden. Dies geschieht sowohl in der Weise, wie es oben für das Kopfrechnen angegeben wnrde, als anch in der Bildung von Klammern. Die Klammer bedeutet auf dieser Stufe eigentlich nichts anderes, als ein Mittel, den Gang der Rechnung vorznschreiben. Ist z. B. 5637 + 8905 — 784 zu berechnen, so wird der Schüler von selbst die Zahlen so verbinden, wie es die Aufgabe naturgemäfs vorschreibt, also 5637 und 8905 addieren und von der Summe 784 subtrahieren. Liegt hingegen die Aufgabe 5637 + (8905 — 784) vor, so bestimmt die Klammer den Gang der Rechnung insofern, als zn 5637 die Differenz von 8905 und 784 addiert werden soll. Vor Beginn der Rechnung wird der Ausdruck zu deuten sein: zu 5637 soll die Differenz 8905 — 784 addiert werden, der ganze Ausdruck ist also eine Summe, indem nämlich die zuletzt ausgeführte Rechnung demselben den Namen giebt. Die Anwendung von Klammern erlaubt hier schon ziemlich mannigfaltige Übungen, indem man aus den in Klammern eingeschlossenen Ausdrücken ähnliche Zahlenausdrücke bilden kann, wie mit einfachen Zahlen, z. B. 1746 — (537 + 656); (785 — 167) — (809 — 736). Die Doppelklammern verwerfe ich nicht ganz, möchte sie aber nur in sehr beschränktem Mafse angewendet wissen, weil sonst die Ausdrücke zu kompliziert und für diese Stufe zu wenig übersichtlich werden. Zu lange Aufgaben ermüden aufserdem die kleinen Menschen und benehmen ihnen den Mut, da ein im Anfange der Rechnung gemachter Fehler die ganze Rechnung, der sie eine beträchtliche Zeit zu widmen hatten, falsch macht und dann vielleicht Zeit und Lust fehlt, die lange Rechnung noch einmal zu machen. Hier sind zwei Exempel mit je sechs Zahlen nicht gleichbedeutend mit einem Exempel,

das zwölf Zahlen enthält. Das Bilden und Auflösen von Klammern ist meiner Ansicht nach nur dann anzuwenden, wenn damit leicht zu erklärende Rechenvorteile verbunden sind. So wird z. B. eine Aufgabe wie 536 — 248 + 356 — 237 — 85 + 37 in die Aufgabe (536 + 356 + 37) — (248 + 237 + 85) zu verwandeln sein, da sich leicht zunächst an kleineren Zahlen zeigen läfst, dafs man anstatt 5 Einheiten aufwärts zu zählen, dann 3 Einheiten abwärts, dann 9 Einheiten aufwärts und endlich 7 Einheiten abwärts, man 5 + 9 Einheiten aufwärts und dann 3 + 7 Einheiten abwärts zählen kann. In einem Exempel aber wie (5736 — 3905) — (7603 — 6935) die Klammern aufzulösen halte ich für sehr überflüssig, das ist eine Aufgabe, die in die Buchstabenrechnung gehört.

Im Verlauf der weiteren Rechnungen und auch in der Praxis kommt sehr häufig der Fall vor, dafs eine Summe von einer Zahl zu subtrahieren ist. Hier läfst sich durch die oben dargestellte Art bei der Subtraktion zu sprechen ein bemerkenswerter Vorteil für die Rechnung erreichen, indem man, ohne die Summe besonders zu berechnen, sogleich die Differenz ermitteln kann. Liegt z. B. die Aufgabe vor:

27 536 — (3 589 + 296 + 5 312 + 9 804 + 568 + 5 713)

so ordnet man die Aufgabe so:

	27 536
—	3 589
	296
	5 312
	9 804
	568
	5 713

(Geübtere Schüler werden dieses besondere Hinschreiben sparen und die nebeneinander stehenden Zahlen addieren können.) Darauf ist zu rechnen: 3, 11, 15, 17, 23, 32 plus **4** ist 36; 4, 10, 20, 28 plus **5** ist 33; 10, 15, 23, 26, 28, 33 plus **2** ist 35; 8, 17, 22, 25 plus **2** ist 27; 2 plus **0** ist 2. Die fett gedruckten Ziffern bilden die Differenz 2254. Zu bemerken ist hierbei ebenso wie oben, dafs es z. B. bei der Summe der Einer 32 keine Zahl giebt, die zu 32 addiert 6 als Summe giebt; wohl aber giebt es eine Zahl, die zu 32 addiert 36 als Summe giebt. Man hat demnach 3 Einheiten der nächst höheren Ordnung zu den Einern hinzuzunehmen, was wiederum genau so wie oben dadurch ausgeglichen wird, dafs man bei der Addition der Zehner die 3 Zehner hinzurechnet. In der Summe 27536, hier dem Minuendus, standen ja auch zunächst 36 Einer. Das Verfahren erklärt sich nach Fertigstellung der Rechnung wieder gleichsam von selbst, indem man den Minuendus verdeckt und die zu subtrahierende Summe zu der berechneten Differenz addiert, wobei man wieder die Ziffern der Summe zuerst nennt. In der Lösung solcher Aufgaben erstrebe man möglichst grofse Fertigkeit, denn sie finden wie gesagt häufige Anwendung, z. B. bei dem Ausziehen der Kubikwurzel, wo die Summe von drei Zahlen von einer Zahl zu subtrahieren ist, und dann namentlich bei der Berechnung gebrochener Zahlenausdrücke durch Logarithmen, wo man so häufig die Differenz zwischen der Summe der Logarithmen des Nenners, für den Fall, dafs dieser ein Produkt ist, und dem Logarithmus des Zählers zu bestimmen hat.

Bei der Berechnung von Klammern enthaltenden Zahlenausdrücken, die in der Klasse nur diktiert und nicht aus dem Buche abgeschrieben werden sollten, halte man durchaus wie bei allen Rechnungen auf eine übersichtliche Form der Darstellung, damit sowohl der Schüler selbst als auch jeder andere den Gang der Rechnung sofort überblicken kann. Ich gebe hier ein Beispiel:

(7 539 — 6 348) + (8 756 — 937) — (12 507 — 8 318)

7 539	8 756	12 507
— 6 348	— 937	— 8 318
1 191	7 819	4 189
+ 7 819		
9 010		
— 4 189		
4 821		

Durchaus zu empfehlen ist es auch, die Aufgaben nicht nur in der gegebenen Form zu diktieren: Klammer 7539 minus 6348 Klammer geschlossen u. s. w., sondern die Aufgabe erst bilden zu lassen: Es soll die Differenz zwischen 7539 und 6348 zur Differenz zwischen 8756 und 937 addiert und von der Summe die Differenz zwischen 12507 und 8318 addiert werden.

Multiplikation.

„Multiplizieren“ heifst vervielfachen. Eine Zahl vervielfachen bedeutet, sie so oft nehmen, als eine zweite Zahl Einheiten enthält und dann die genommenen Zahlen addieren. Hieraus folgt, dafs die Multiplikation nichts anderes als eine Addition gleicher Posten ist. Indem wir z. B. 8 fünfmal als Posten setzen, erhalten wir die Summe $8 + 8 + 8 + 8 + 8$; eine solche Summe ist vollständig bekannt, wenn man den Posten und die Anzahl der Posten kennt; es ist also möglich, dieselbe durch diese beiden Zahlen und ein zwischen beide gestelltes Rechnungszeichen, also durch 8×5 auszudrücken. Eine Zahl mit einer andern multiplizieren heifst also die erste Zahl so oft als Posten setzen, als die zweite Einheiten enthält. Der Posten heifst hier Multiplikandus, die Anzahl der Posten Multiplikator und die Summe Produkt. Nach Feststellung dieser kürzeren Darstellung einer Summe gleicher Posten ist es Aufgabe der Schüler, sowohl eine Summe gleicher Posten in dieser abgekürzten Schreibweise, also als Produkt, als auch ein Produkt als Summe gleicher Posten anzugeben. Durch häufige Wiederholung dieser Übung prägt sich der Schüler am besten die Herleitung der Multiplikation aus der Addition ein.

Ein Sextaner mufs meiner Ansicht nach bereits über den Zusammenhang der Species Klarheit haben: diese kann ihm nur dadurch werden, dafs man die einzelnen Species nach einander gleichsam entstehen läfst. Hierin erblicke ich eine ausgezeichnete Vorbereitung und Unterstützung des arithmetischen Unterrichts, da ja nur so die Operationen im Rechnen genügend erklärt resp. bewiesen werden können. Im Rechenunterrichte selbst bietet sich häufig genug Gelegenheit, auf diesen Zusammenhang zurückzukommen, so dafs es nicht schwer wird, ihn dem Schüler gäng und gäbe zu machen. Selbst der Rechenunterricht in der Vorschule wird denselben nicht entbehren können, wenn anders dem Lehrer daran gelegen ist, dafs seine Schüler nicht nur mechanisch rechnen, sondern auch verstehen lernen. Das Einmaleins z. B. kann doch nicht anders gelernt werden, als indem der Schüler die einzelnen Produkte durch die nun schon gelernte Addition, d. h. das Zählen mit dem gegebenen Posten von Null an selbst entwickelt und dann auswendig lernt. Es wird eine wesentliche Aufgabe der Vorschule sein, dasselbe den Schülern so einzuprägen, dafs ein Besinnen nicht mehr nötig ist. Hierbei vergesse man aber ja nicht, zugleich die Division vorzubereiten, wie bei der Addition die Subtraktion vorbereitet wurde. Indem man nämlich ein Produkt und einen seiner Faktoren nennt, wird der andere Faktor verlangt: auf diese Übung wird später bei der Zerlegung der Zahlen in ihre Faktoren zurückzukommen sein. Was die Ausdehnung des Einmaleins

betrifft, so bin ich der Meinung, dafs man zunächst nicht über 10 × 10 hinaus gehen sollte aus dem einfachen Grunde, weil das Einmaleins gröfserer Zahlen sehr bald wieder vergessen wird, da es zu selten gebraucht wird. Man kann sich hierbei häufig nicht von der alten Gewohnheit trennen und quält die Kleinen wenigstens noch mit dem Einmaleins von 15, 16 und 24, trotzdem diese Zahlen nach Einführung der Währungszahlen 10, 100 u. s. w. keine Berechtigung mehr haben. Allenfalls kann man ja wegen der Währungszahl 12 im Gros und Dutzend gelegentlich das Einmaleins mit dieser Zahl noch lernen lassen. Für Sexta jedoch verlange ich im Anschlufs an die Zerlegung der Zahlen bis 100 in zwei oder mehr Faktoren eine gründliche Kenntnis der Vielfachen von gröfseren Zahlen, soweit diese Vielfachen 100 nicht überschreiten. Für bequemes Rechnen im Kopfe ist es durchaus nötig, dafs die Schüler die Zahlen bis 100 gleichsam durch und durch in Bezug auf ihre Faktoren kennen: dazu gehört neben einer gründlichen Kenntnis der Primzahlen sowohl die Zerlegung der einzelnen Zahlen in ein Produkt von zwei Faktoren, als auch in ihre Primfaktoren. Diese Kenntnis findet aufserdem eine Verwertung in der Rechnung mit Brüchen. Der Schüler soll also wissen, dafs z. B. $72 = 2 \cdot 36 = 3 \cdot 24 = 4 \cdot 18 = 6 \cdot 12 = 8 \cdot 9 = 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 3$ ist. Wie wertvoll diese Übung für alles spätere Rechnen ist, wird jeder wissen, der sich eingehend nicht nur mit dem Rechnen in den unteren, sondern auch mit dem in den oberen Klassen beschäftigt hat.

Schon bei der Einübung des Einmaleins findet sich die Gelegenheit, den Satz zu beweisen, dafs in einem Produkt unbenannter Zahlen der Multiplikandus mit dem Multiplikator vertauscht werden darf; der Beweis dafür geschieht in der bekannten Form, z. B. ist $5 \cdot 4 = 4 \cdot 5$,

$$\begin{aligned} \text{weil } 5 \cdot 4 = 5 + 5 + 5 + 5 &= 1 + 1 + 1 + 1 + 1 \\ &+ 1 + 1 + 1 + 1 + 1 \\ &+ 1 + 1 + 1 + 1 + 1 \\ &\underline{+ 1 + 1 + 1 + 1 + 1} \\ &= 4 + 4 + 4 + 4 + 4 = 4 \cdot 5 \text{ ist.} \end{aligned}$$

Infolge dieses Satzes ist es erlaubt, zu sagen: zwei Zahlen mit einander multiplizieren, da es ja eben gleichgültig ist, ob ich die erste mit der zweiten oder die zweite mit der ersten multipliziere. Multiplikandus und Multiplikator können daher mit dem gemeinsamen Namen Faktor benannt werden. Deswegen ist es auch erlaubt, bei der schriftlichen Multiplikation, wo der Multiplikator hinter dem Multiplikandus steht, den Multiplikator zuerst zu nennen, was freilich leider noch nicht allgemein üblich ist. Man begegnet nämlich hier noch häufig der unmotivierten Sitte, stets die kleinere der beiden Zahlen zuerst zu nennen, also in 8349 × 7 zu sprechen 7 × 9, 4 × 7, 3 × 7, 7 × 8; die Folge einer solchen Gewöhnung ist eine Menge von Fehlern, indem z. B. in dem vorliegenden Exempel statt 7 × 8 wegen der vorhergehenden Multiplikation mit 3, leicht 3 × 8 gerechnet wird.

Bei der schriftlichen Multiplikation ist es ziemlich allgemein Sitte, den Multiplikator unter den Multiplikandus zu setzen: da hierdurch die Rechnung nicht erleichtert wird, so meine ich, sollte man nicht ohne Grund die natürliche Stellung der beiden Zahlen verändern, also den Multiplikator hinter dem Multiplikandus stehen lassen. Es liegt für die schriftliche Multiplikation zunächst die Aufgabe vor, eine mehrziffrige Zahl mit einer einziffrigen zu multiplizieren, also 5639 × 6. Aus der Erklärung der Multiplikation folgt, dafs

$$\begin{aligned} 5\,639 \times 6 = {} & 5\,639 \\ & 5\,639 \\ & 5\,639 \\ & 5\,639 \\ & 5\,639 \\ & \underline{5\,639} \end{aligned}$$

ist. Die Summe der sechs gleichen Posten 9 ist 9 × 6 = 54, die Summe der sechs gleichen Posten

3 Z ist 3 Z × 6 = 18 Z, die Summe der sechs gleichen Posten 6 H ist 6 H × 6 = 36 H u. s. w. Hiernach ergiebt sich also folgende Ausführung der Rechnung:

$$\frac{5\,639 \times 6}{33\,834}$$

6 × 9 ist 54 E, 6 × 3 ist 18, 23; 6 × 6 ist 36, 38; 6 × 5 ist 30, 33. Der Multiplikationsstrich wird entsprechend dem Additionsstrich nur unter den Multiplikandus gemacht; bei dem Sprechen habe ich den Multiplikator stets zuerst genannt, wie dies bei dem schriftlichen Multiplizieren wohl allgemein üblich ist; man könnte aber ebenso gut die Multiplikandusziffer stets zuerst nennen, nur vermische man nicht beides, wie schon oben bemerkt. Entsprechend der Addition werden die Einer des Produkts unter die Einer des Multiplikandus gesetzt u. s. w. Aufserordentlich verwerflich finde ich es, die aus der Multiplikation von einer niederen Einheit herrührenden Einheiten der nächst höheren Ordnung stillschweigend zu dem nächsten Produkt hinzuzunehmen, also in der vorliegenden Aufgabe zu sagen: 6 × 9 ist 54; 6 × 3 ist 23, 6 × 6 ist 38 u. s. w. Diese Unsitte ist durch nichts zu entschuldigen: die Schüler werden deswegen nicht schneller rechnen: sie werden in der That ohne Grund von dem Lehrer dazu veranlafst, Unsinn zu sprechen. Grade in der letzten Zeit sind mir Aufsätze über das Rechnen in die Hände gekommen, in denen diese Sache geradezu empfohlen wird: die Verfasser scheuen sich nicht, drucken zu lassen 6 × 3 = 23!

Von der Multiplikation mit einziffrigem Multiplikator gelangt man zunächst zur Multiplikation mit 10. Hier ist 10 nicht 1 Z, sondern 10 E, denn eine Zahl 1 Z mal nehmen hat nach der gegebenen Erklärung der Multiplikation keinen Sinn: man kann eine Zahl zehnmal als Posten nehmen und hinschreiben, aber nicht 1 Z mal. Man könnte bei der Herleitung der Multiplikation mit 10 wieder zur Addition zurückgehen, es ist dies aber nicht nötig, weil hierdurch das Richtige nur auf einem Umwege getroffen werden würde. Bei der Bildung der Zahl nach dem Zehnersystem mufs den Schülern der Satz klar geworden sein, dafs zehn Einheiten irgend einer Ordnung gleich einer Einheit der nächst höheren Ordnung sind; hat man demgemäfs 1 E zehnmal, so hat man 1 Z, hat man noch 1 E zehnmal, so hat man wieder 1 Z, d. h. hat man 2 E zehnmal, so hat man 2 Z u. s. w., hat man 1 Z zehnmal, so hat man 1 H u. s. w., hat man 3 Z zehnmal, so hat man 3 H u. s. w. Hieraus folgt, dafs bei der Multiplikation mit 10 die E zu ebensoviel Z, die Z zu ebensoviel H etc. werden. Es genügt übrigens auch, wenn man den ganzen Multiplikandus als E betrachtet und entwickelt, dafs durch die Multiplikation mit 10 aus den E Z werden. Demgemäfs erhalten wir:

$$\frac{5639 \times 10}{56390}$$

Um Irrtum zu vermeiden ist die nicht besetzte Einerstelle durch eine Null auszufüllen. Bei dieser Gelegenheit möchte ich darauf aufmerksam machen, dafs es sich bei dem Rechnen mit ganzen Zahlen in der Sexta schon empfehlen dürfte, die Einer durch das danebengesetzte Komma zu kennzeichnen, man arbeitet dadurch ohne Mühe dem weiteren Rechnen vor; sonst gelangt man hier zu der später nicht mehr brauchbaren Regel: man multipliziert eine Zahl mit 10, indem man an die Zahl eine Null hängt. Nachdem so die Multiplikation mit 10 erklärt ist, bietet es keine Schwierigkeit, eine Zahl mit 20, 30 etc. zu multiplizieren. Das Zwanzigfache einer Zahl ist gleich dem Zehnfachen der Zahl plus dem Zehnfachen d. h. gleich dem Zehnfachen der Zahl mal 2; ebenso ist das Achtzigfache einer Zahl gleich dem Zehnfachen mal 8. Hiernach ergiebt sich also, dafs man z. B. eine Zahl mit 80 multipliziert, indem man die Zahl mit 10 und das erhaltene Produkt mit 8 multipliziert. Zunächst kann man auch die Rechnung demgemäfs ausführen: 6 537 × 80

$$\frac{\frac{6\,537 \times 10}{65\,370 \times 8}}{522\,960}$$

Alsbald ist aber der Schüler darauf aufmerksam zu machen, daſs die zweite Reihe gespart werden kann, da dieselbe nichts weiter, als der um eine Stelle nach links gerückte Multiplikandus ist: dieses Rücken des Multiplikandus d. h. die Multiplikation mit 10 kann aber zugleich mit der Multiplikation mit 8 vorgenommen werden, indem man spricht: 8 × 7 ist 56 Z u. s. w. und dementsprechend die 6 Z unter die 3 Z des Multiplikandus setzt

```
  6 537 × 80
 ───────────
522 960
```

Ist der Multiplikator eine zweiziffrige Zahl, wie z. B. 86, so ist nach dem Vorigen die Ausführung leicht. Das Sechsundachtzigfache einer Zahl erhält man, indem man das Achtzigfache und das Sechsfache der Zahl addiert. Die Summe, hier das Produkt, ist, wie gezeigt, unabhängig von der Reihenfolge der Posten, so daſs es gleichgültig erscheint, ob man zuerst das Achtzigfache und dann das Sechsfache berechnet oder umgekehrt. Wer nun nicht will, daſs seine Schüler später bei der abgekürzten Multiplikation eine Jahre lang geübte Gewohnheit dieser Rechnung wegen abzulegen gezwungen sind, der wird die erste Anordnung treffen. Bis jetzt haben leider die abgekürzten Rechnungsarten in den Schulen und deswegen auch in der Praxis wenig Eingang gefunden, aber man wird wohl endlich auch einmal zu der Überzeugung kommen, daſs sie nach der Einführung der decimalen Währungszahlen viel wichtiger sind, als die Rechnung mit gemeinen Brüchen, die bis jetzt selbst in solchen Schulen, die vornehmlich für die Praxis vorbereiten, in demselben Umfange getrieben wird, wie früher, trotzdem sie im Leben nur in auſserordentlich beschränktem Maſse Anwendung finden kann. Im Hinblick auf die abgekürzte Multiplikation hat man also von Anfang an mit der höchsten Ziffer des Multiplikators zu beginnen. Hiernach ist also eine Aufgabe wie 849 × 86 so auszuführen:

```
  849 × 86
 ─────────
67 920
 5 094
──────
73 014
```

wobei zu sprechen ist: 8 × 9 ist 72 Z; 8 × 4 ist 32, 39; 8 × 8 ist 64, 67; 6 × 9 ist 54 E; 6 × 4 ist 24, 29; 6 × 8 ist 48, 50; 4; 9, 11; 10; 6, 13; 7; das Produkt heiſst 73 014.

Nach der Multiplikation mit zweiziffrigem Multiplikator kommen wir zur Multiplikation mit 100. Setzen wir das Zehnfache einer Zahl zehnmal als Posten, d. h. nehmen wir das Zehnfache zehnmal, so erhalten wir das Hundertfache der Zahl. Das Zehnfache der Zahl erhalten wir aber, indem wir die Zahl eine Stelle nach links rücken, also die E zu Z machen; das Zehnfache dieser neuen Zahl erhalten wir ebenso; wir erhalten demgemäſs das Hundertfache einer Zahl, indem wir die Zahl zwei Stellen nach links rücken, also die E zu H machen. Auch hier wird es zweckmäſsig sein, die leere Zehner- und Einerstelle durch je eine 0 auszufüllen. Ebenso wie oben ist nun das Zweihundertfache, das Dreihundertfache .... das Neunhundertfache einer Zahl zu entwickeln. Hieran schlieſst sich ebenso wie vorher die Multiplikation mit dreiziffrigem Multiplikator, z. B. mit 576. Das Fünfhundertsechsundsiebzigfache einer Zahl erhält man, indem man das Fünfhundertfache, das Siebzigfache und das Sechsfache der Zahl addiert: damit ist der Gang genau so wie oben vorgezeichnet. Die Aufgabe 947 × 576 gestaltet sich demgemäſs so:

```
  947 × 576
 ──────────
473 5
 66 29
  5 682
───────
545 472
```

Zu sprechen ist: 5 × 7 ist 35 H u. s. w.; 7 × 7 ist 49 Z u. s. w.; 6 × 7 ist 42 E u. s. w. Es wird sich natürlich zunächst empfehlen, die nicht besetzten Stellen durch je eine 0 auszufüllen,

bald jedoch wird man davon absehen können, da ja kein Irrtum möglich ist, wenn man darauf hält, dafs stets die niedrigste Ordnung jedes Teilprodukts bei dem Rechnen genannt wird. Es ist dies zugleich eine gute Vorübung für das Rechnen mit Decimalbrüchen, wo es nur so gemacht werden sollte. Eine Darstellung des weiteren Ganges ist unnötig, da derselbe durch das Vorhergehende genau festgestellt ist. Bemerken will ich noch, dafs, wenn am Ende des Multiplikators Nullen stehen, die Form der Ausführung keine Änderung erleidet, also:

7 635 × 8 700
61 080
5 344 5
66 424 500

Enthält der Multiplikator weniger geltende Ziffern als der Multiplikandus, so empfiehlt sich eine Vertauschung der beiden Faktoren, weil man so weniger Teilprodukte erhält. Man begiebt sich aber dieses Vorteils, wenn man die schon aufgeschriebene Aufgabe noch einmal hinschreibt; die Schüler müssen daran gewöhnt werden, auch in umgekehrter Reihenfolge zu multiplizieren, also

807 × 5 639
4 511 2
39 473
4 550 673

Das Hinschreiben in umgekehrter Reihenfolge sei nur dann erlaubt, wenn der Schüler das Multiplikationsexempel etwa aus dem Rechenbuche oder bei einer zusammengesetzten Aufgabe aus der Aufgabe selbst abschreibt.

Erwähnenswert ist noch eine kleine Erleichterung der Rechnung, wenn der Multiplikator mit einer 1 anfängt oder schliefst. Liegt z. B. die Aufgabe 978 × 18 vor, so kann man den Multiplikandus selbst als erstes Teilprodukt benutzen, indem man ihn hier als Z betrachtet und dementsprechend das Teilprodukt aus der 8 darunter setzt; der Strich bleibt in diesem Falle fort:

978 × 18
7824
17604

Ähnlich ist bei der Multiplikation mit einem Multiplikator zu verfahren, der mit einer 1 schliefst: anstatt als letztes Teilprodukt den Multiplikandus noch einmal hinzuschreiben, nimmt man ihn selbst als solches; die übrige Rechnung geschieht genau so wie früher:

978 × 691
586 8
88 02
675 798

Im Kopfrechnen ist die Multiplikation zweiziffriger und dreiziffriger Zahlen mit einziffrigem Multiplikator zu üben. Man rechnet hier ähnlich wie bei der Addition, indem man mit der höchsten Ordnung des Multiplikandus beginnt, also $48 \times 7 = 40 \times 7 + 8 \times 7 = 280 + 56 = 336$; man läfst dabei sprechen 7×40 ist 280, 7×8 ist 56, $280 + 56$ ist 336; entsprechend wird man bei der Multiplikation mit dreiziffrigem Multiplikandus verfahren: hier möge man sich aber auf Zahlen beschränken, die leicht zu behalten sind. Zahlen, welche in der Nähe von Vielfachen von Zehn, Hundert u. s. w. liegen, werden im Kopfrechnen ebenso wie im schriftlichen Rechnen mit Vorteil als Differenzen dargestellt, wie z. B. in 78×7; es ist $78 = 80 - 2$; nimmt man 80×7, so hat man 2×7 zuviel genommen, es ist also 14 von 560 zu subtrahieren, um das richtige Produkt zu erhalten; dies genügt meiner Ansicht nach zur Erklärung: der Sextaner wird jedenfalls so die Sache

besser einsehen, als wenn man den Satz beweist, dafs man eine Differenz mit einer Zahl multipliziert, indem man den Minnendus und den Subtrahendus mit der Zahl multipliziert und das zweite Produkt von dem ersten subtrahiert. Bei der Multiplikation mit zweiziffrigem Multiplikator ist eine Zerlegung desselben in zwei Faktoren für die Rechnung äufserst vorteilhaft, da man so zu kleineren Zahlen gelangt: die Aufgaben werden nur deshalb schwieriger, weil sie gröfsere Anforderungen an das Gedächtnis stellen. Häufige Übungen aber führen auch hier zu gutem Erfolge, zumal wenn der Schüler, wie schon oben bemerkt, genügende Fertigkeit im Zerlegen der zweiziffrigen Zahlen erreicht hat und es versteht, das für die vorliegende Multiplikation am besten passende Produkt zu wählen. In 17×24 zerlegt er also 24 in 3×8, weil 17×3 die bequem zu multiplizierende Zahl 51 ergiebt. Dem Sextaner wird es freilich nicht möglich sein, eine solche Überlegung schnell zu treffen; immerhin wird er dazu anzuhalten sein, damit er später selbständig sich solcher Vorteile bedient. Zu den für das Kopfrechnen sehr geeigneten Zahlen gehören namentlich auch die Potenzen von 10 und die Vielfachen derselben. Man braucht diese ganz besonders dann in der Praxis, wenn es sich darum handelt, gewisse Gröfsen nur annähernd zu berechnen. So einfach die Sache auch sein mag, so mufs der Schüler doch darin geübt werden, damit er die Nullen in der Rechnung selbst aufser Acht läfst und sie erst im Produkt wieder anhängt. In 63000×700 rechnet man also 63×7 aus und hängt an das Produkt 5 Nullen: die Erklärung läfst sich dem Schüler leicht geben.

Zu den Übungen im Kopfrechnen ist nun meiner Ansicht nach auch die Potenz hinzuziehen. Der Begriff der Potenz läfst sich jedenfalls dem Sextaner ebenso gut klar machen wie der Begriff des Produkts, denn die Potenz geht aus dem Produkt genau so hervor wie das Produkt aus der Summe. Haben wir ein Produkt von mehreren gleichen Faktoren, so ist dasselbe vollständig bestimmt, wenn man den Faktor und die Anzahl derselben kennt, ebenso wie eine Summe gleicher Posten dadurch bestimmt ist, dafs man den Posten und die Anzahl der Posten kennt. Es läfst sich also ein solches Produkt durch zwei Zahlen ausdrücken: die mit denselben anzustellende Rechnung wird dadurch gekennzeichnet, dafs man den Faktor in gewöhnlichen Ziffern hinschreibt und die Anzahl der Faktoren mit kleineren Ziffern oben rechts an dieselbe. Ein Produkt gleicher Faktoren nennt man Potenz, den Faktor Grundzahl (Basis), die Anzahl der Faktoren Exponent. Hiernach sind nun zuerst Produkte von gleichen Faktoren als Potenzen zu schreiben und umgekehrt Potenzen als Produkte darzustellen und zu berechnen. Besonders hervorzuheben sind die Potenzen von 10 und die kleineren Potenzen der einziffrigen Zahlen. Eine recht passende Übung ist dann die Darstellung von Zahlen durch Vielfache von Potenzen von 10 z. B. $57369 = 5 \cdot 10^4 + 7 \cdot 10^3 + 3 \cdot 10^2 + 6 \cdot 10 + 9$. Das Übereinstimmen des jedesmaligen Potenzexponenten mit der Ordnungszahl der einzelnen Ziffern ist hier hervorzuheben. Auf die Sätze über das Rechnen mit Potenzen näher einzugehen, halte ich für überflüssig; allenfalls kann man zeigen, dafs man zwei Potenzen mit gleicher Grundzahl multipliziert, indem man die Grundzahl auf die Summe der Exponenten erhebt.

Bei der Berechnung zusammengesetzter Zahlenausdrücke haben die Schüler zunächst zu lernen, dafs man übereingekommen ist, ein Produkt von zwei oder mehreren Zahlen dann ohne Klammern zu lassen, wenn es zu anderen Zahlen addiert oder von ihnen subtrahiert werden soll; es geht also dabei die Multiplikation der Addition und Subtraktion voraus: soll dies nicht geschehen, so ist der Gang der Rechnung durch Klammern auszudrücken. Hier wird also der Unterschied in der Berechnung von $536 + 73 \times 48$ und $(536 + 73) \times 48$ von $(78 + 36) \times (45 - 16)$ und $78 + 36 \times 45 - 16$ und $78 + 36 \times (45 - 16)$ u. s. w. von $68 \times 47 - 54 \times 35$ und $(63 \times 47 - 54) \times 35$ erklärt werden müssen. Der Rechnung selbst geht natürlich eine Angabe des Ganges derselben voraus; auch ist anzugeben, was für ein Ausdruck das Ganze ist, ob Summe, Differenz oder Pro-

dukt: die zuletzt ausgeführte Rechnung bestimmt dies. In der schriftlichen Berechnung ist namentlich auf übersichtliche Darstellung zu sehen, was ja weiterhin sowohl für den corrigierenden Lehrer als auch für den die Rechnung noch einmal durchsehenden Schüler von grofsem Werte ist. Eine Auflösung von Klammern also ein Beweis von Sätzen wie: man multipliziert eine Summe, indem man die Posten multipliziert und die Produkte addiert, halte ich für höchst überflüssig, das gehört in die Buchstabenrechnung.

Bei der Subtraktion eines Produkts mit einziffrigem Multiplikator kann unter Anwendung der von mir oben empfohlenen Subtraktionsmethode die Differenz zugleich mit dem Produkt berechnet werden, was dann bei der Division die Rechnung bedeutend abkürzt. Haben wir z. B. die Aufgabe $57385 - 7538 \times 7$, so können die einzelnen Produkte von den entsprechenden Zahlen des Minuendus sogleich subtrahiert werden, ohne dafs das Produkt 7538×7 besonders hingeschrieben wird. Schon bei der Subtraktion zusammengesetzter Zahlenausdrücke wurde darauf aufmerksam gemacht, dafs eine Summe von einer Zahl subtrahiert werden kann, ohne dafs die Summe besonders ausgerechnet wird. Da nun ein Produkt nichts anderes als eine Summe ist, so mufs dies auch in der vorliegenden Aufgabe angehen. Wir erhalten so wie dort:

```
  57385
—    56
     21
    35
   49
  ─────
   4619
```

können also demgemäfs sprechen: 7×8 ist 56, plus **9** ist 65; 7×3 ist 21, 27 plus **1** ist 28; 7×5 ist 35, 37 plus **6** ist 43; 7×7 ist 49, 53 plus **4** ist 57. Der einzige Unterschied zwischen der Subtraktion einer zu berechnenden Summe und der Subtraktion eines zu berechnenden Produkts von einer Zahl ist der, dafs dort die Summe der E u. s. w. erst berechnet werden mufste, während sie hier mit Hülfe des Einmaleins schon bekannt ist. Man kann natürlich ebenso gut ein zu berechnendes Produkt auch sogleich zu einer Zahl addieren, doch bedarf dieser Fall nicht so besonderer Einübung wie der vorhergehende, da dieser bei der Division in fortwährende Anwendung kommt und es praktisch ist, die Einübung der schriftlichen Division selbst vorausgehen zu lassen, da diese Rechnungsart so wie so schon Schwierigkeiten zu bereiten pflegt.

Division.

„Dividieren“ heifst teilen. Eine Zahl teilen bedeutet: aus den Einheiten derselben so viele gleiche Mengen von Einheiten herstellen, als eine zweite Zahl angiebt, d. h. Einheiten enthält, oder auch untersuchen, wie oft sich aus den Einheiten einer Zahl gleiche Mengen von Einheiten, die ihrer Anzahl nach bekannt sind, bilden lassen. Im ersten Falle soll also eine gegebene Zahl in eine gegebene Anzahl von gleichen Teilen geteilt und angegeben werden, wie grofs ein solcher Teil ist, während in dem zweiten Falle aus einer gegebenen Zahl gleiche Teile, die ihrer Gröfse nach gegeben sind, gemacht und angegeben werden soll, wie viele Teile sich herstellen lassen. Es fragt sich, wie in beiden Fällen die gesuchte Zahl ermittelt werden kann. Soll eine Zahl in eine gegebene Anzahl gleicher Teile geteilt werden, so mufs jeder Teil eine solche Menge von Einheiten haben, dafs alle Teile zusammengenommen, d. h. die Summe aller Teile gleich der gegebenen Zahl sind; hiernach ist also diese letztere in eine Summe gleicher Posten aufzulösen: man kennt

die Anzahl der Posten, die Summe, und sucht die Gröfse des Postens. Wir erinnern uns, dafs wir bei der Multiplikation in dem gesuchten Produkt zweier Zahlen die Summe einer Anzahl gleicher Posten erkannten: die Vergleichung mit dem vorliegenden Falle ergiebt, dafs wir dort den Posten und die Anzahl der Posten kannten und durch die Addition die Summe (das Produkt) ermittelten, während wir hier umgekehrt das Produkt und die Anzahl der Posten kennen und den Posten selbst ermitteln sollen. So haben wir also bei der Aufgabe: eine Zahl in eine gegebene Anzahl gleicher Teile zu teilen, die gegebene Zahl als Produkt, die gegebene Anzahl als Multiplikator zu betrachten und den Multiplikandus zu suchen. Sollen nun aus einer gegebenen Zahl gleiche Teile, die ihrer Gröfse nach gegeben sind, gemacht werden, so fragt es sich, wie oben angegeben wurde, wie viele solcher Teile sich herstellen lassen. Auch hier mufs die Summe aller Teile die gegebene Zahl selbst sein: da die Teile gleich sind, so ist wiederum die gegebene Zahl als Summe gleicher Posten darzustellen, man kennt den Posten und sucht die Anzahl der Posten. Die Vergleichung mit der Multiplikation ist demnach auch in diesem Falle geboten: dort wurde aus den gleichen Posten und ihrer Anzahl das Produkt, hier soll aus dem Produkt und der Anzahl der Posten der Posten selbst ermittelt werden. Aus einer Zahl eine gegebene Anzahl gleicher Teile zu machen und die Gröfse eines Teiles anzugeben heifst also nichts anderes, als aus einem gegebenen Produkt und dem gegebenen Multiplikandus den Multiplikator zu suchen. Aus der Darstellung eines Produkts als Summe gleicher Posten ging hervor, dafs bei benannten Zahlen das Produkt gleiche Benennung mit dem Posten, dem Multiplikandus, hatte, während der Multiplikator als Anzahl der Posten unbenannt war: bei der Division hat also die gegebene Zahl, die zu teilen ist, stets dieselbe Benennung mit dem Teil, der entweder zu ermitteln ist oder gegeben ist. Bei unbenannten Zahlen darf, wie oben gezeigt wurde, der Multiplikandus mit dem Multiplikator vertauscht und daher für beide der gemeinsame Namen Faktor angewendet werden. Soll daher eine unbenannte Zahl durch eine zweite dividiert werden, so ist die erste Zahl als Produkt, die zweite als einer seiner Faktoren zu betrachten und der andere Faktor des Produkts zu suchen. Das Produkt wird jetzt Dividendus, der gegebene Faktor Divisor und der gesuchte Faktor Quotient genannt; der Zahlenausdruck 24 : 3, der dem gesuchten Faktor, dem Quotienten, gleich ist, führt daher ebenso gut den Namen Quotient, wie der berechnete Faktor 8. Zugleich ergiebt sich als Probe für die Richtigkeit des Quotienten, dafs das Produkt aus dem Divisor und dem Quotienten gleich dem Dividendus sein mufs. Bei benannten Zahlen wird die Durchführung der Betrachtung an einem Beispiel bei den Schülern den Zusammenhang der Division mit der Multiplikation deutlicher machen. Sollen 72 ℳ in 8 gleiche Teile geteilt werden, so suchen wir die Gröfse eines Teiles, d. h. diejenige Zahl, welche 8mal als Posten gesetzt 72 ℳ als Summe oder diejenige Zahl, welche mit 8 multipliziert 72 ℳ als Produkt ergiebt. Aus der Multiplikation wissen wir, dafs diese Zahl 9 ℳ ist, weil 9 ℳ × 8 = 72 ℳ ist. Sollen hingegen 72 ℳ in Teile von je 8 ℳ geteilt werden, so suchen wir die Anzahl dieser Teile, d. h. diejenige Zahl, welche angiebt, wie oft wir 8 ℳ als Posten setzen müssen, um 72 ℳ als Summe, oder diejenige Zahl, mit welcher wir 8 ℳ multiplizieren müssen, um 72 ℳ als Produkt zu erhalten. Aus der Multiplikation wissen wir, dafs diese Zahl 9 ist, weil 8 ℳ × 9 = 72 ℳ ist. Hier ist also im ersten Beispiele der Multiplikandus, im zweiten der Multiplikator zu suchen. Die erste Aufgabe wird kurz angedeutet 72 ℳ : 8 und gelesen 72 ℳ dividiert durch 8, die zweite 72 ℳ : 8 ℳ und gelesen: wie oft sind 8 ℳ in 72 ℳ enthalten? In beiden Aufgaben erhalten wir als gesuchte Zahl den zweiten Faktor des gegebenen Produkts: es kommen also beide Aufgaben darauf hinaus, zu dem gegebenen Produkt 72 und dem Faktor 8 den andern Faktor zu ermitteln, eine Aufgabe, die wir kurz durch 72 : 8 (72 durch 8) bezeichnen; von dem gegebenen Divisor jedoch wird es abhängen, ob der Quotient Multiplikandus oder Multiplikator ist. So sehen wir den Zusammenhang zwischen Division und Multiplikation: er entspricht genau dem Zusammenhange zwischen Subtraktion und Addition.

Bei der Aufstellung der Aufgabe ist man leider noch immer nicht zu vollständiger Gleichmäfsigkeit gekommen: man findet zuweilen noch, wenn auch seltener als sonst, den Divisor vor den Dividendus gestellt. Ebenso wie man den Minuendus vor den Subtrahendus stellt, mufs man auch den Dividendus vor den Divisor stellen, wie dies in der Rechnung mit Buchstaben auch durchweg geschieht. Da man ferner den Dividendus nicht mit dem Divisor unbeschadet der Gröfse des Quotienten vertauschen kann, so ist es nicht zulässig zu sagen: „zwei Zahlen durch einander dividieren", man mufs sagen: „eine Zahl durch eine andere dividieren".

Wie nun die Addition bereits der Subtraktion vorarbeiten mufs, so mufs auch die Multiplikation die Division vorbereiten. Der Schüler mufs bei der Multiplikation nicht allein lernen, dafs $8 \times 7 = 56$ ist, er mufs zugleich lernen, dafs zu dem gegebenen Produkt 56 und dem Faktor 7 als zweiter Faktor 8 gehört, dafs also, um in der Sprache der Division zu sprechen, der siebente Teil von 56 8 ist und dafs 7 in 56 8 mal enthalten ist. Diese Übungen gehören natürlich schon in die Vorschule, sind aber immer wieder und namentlich dann spätestens in Sexta anzustellen, wenn der Vorschulunterricht nicht für gründliche Einübung gesorgt hat. Eine wirkliche Fertigkeit im Dividieren kann eben nur so erreicht werden, sonst bleibt das Auffinden der Quotientenziffern ein Raten. Als Material dienen zunächst die Zahlen bis 100, denn auf diese kommt es, wie ich weiter unten entwickeln will, einzig und allein auch bei der schriftlichen Division an. Hat der Unterricht in der Multiplikation für eine gründliche Kenntnis dieser Zahlen in Bezug auf eine Zerlegung in das Produkt zweier Zahlen zum Zwecke der Multiplikation gesorgt, so hat er zugleich die Division wesentlich vorbereitet: der Schüler, der gelernt hat, dafs $87 = 29 \times 3$ ist, weifs dann auch, dafs $87 : 29 = 3$, dafs $87 : 3 = 29$ ist. Es wird bei diesen Übungen notwendig sein, auch zugleich die Probe für die Richtigkeit der Quotienten anzugeben, damit der Zusammenhang mit der Multiplikation immer wieder vor Augen geführt wird: $68 : 4 = 17$ weil $17 \times 4 = 68$ ist. Erst dann, wenn hierin genügende Fertigkeit erreicht ist, wird man als Dividendus eine Zahl wählen, die kein Vielfaches des Divisors ist.

Ist der achte Teil von 75, also die Zahl zu bestimmen, die mit 8 multipliziert 75 als Produkt ergiebt, so finden wir in der Reihe der bekannten Zahlen keine, die dieser Bedingung genügt, denn 8×9 ist 72 und 8×10 ist 80, es ist also 75 kein Vielfaches von 8; nehmen wir nun 9 als Gröfse des Teiles an, so teilen wir 75 in 8 gleiche Teile, von denen jeder 9 Einheiten enthält und in einen neunten Teil, der nur 3 Einheiten enthält; dafs wir 10 nicht als Gröfse eines Teiles annehmen können, ist klar, da so der Aufgabe: 75 in 8 gleiche Teile zu teilen, wegen des Fehlens von 5 Einheiten gar nicht genügt werden kann. Ist also eine Zahl in eine Anzahl gleicher Teile zu teilen und ist die Zahl kein Vielfaches dieser Anzahl, so bleibt nichts anderes übrig, als nicht die Zahl selbst, sondern das nächst kleinere Vielfache in die gegebene Anzahl gleicher Teile zu teilen und die Differenz zwischen der gegebenen Zahl und dem kleineren Vielfachen als bei der Teilung übrigbleibende Einheiten, als sogenannter Rest bei der Teilung unberücksichtigt zu lassen. Sollen z. B. 75 Äpfel in 8 gleiche Teile geteilt werden, so kommen auf jeden Teil 9 Äpfel und 3 Äpfel bleiben als Rest von der Teilung ausgeschlossen. Wir schreiben in diesem Falle $75 : 8 = 9$ Rest 3.*) Aus der Darstellung selbst folgt, dafs 75 in 9 Posten zerlegt wird, unter denen 8 gleiche Posten 9 und ein ihnen nicht gleicher Posten 3 ist, dafs also $75 = 8 \times 9 + 3$ ist. Soll andererseits angegeben werden, wie oft 8 in 75 enthalten ist, wie oft sich z. B. aus 75 Äpfeln Mengen von 9 Äpfeln herstellen lassen, so ergiebt sich ebenso wie vorher, dafs nur 8 Mengen von je 9 Äpfeln herstellbar

*) Das Gleichheitszeichen ist hier eigentlich nicht zu rechtfertigen, da $75 : 8$ nicht gleich 9 ist. Dennoch stehe ich nicht an, dasselbe bei Bezeichnung des Restes zu machen, da man in ähnlichen Fällen es ebenso macht. Man schreibt z. B. $4\frac{1}{3}$ ℳ $= 4{,}33$ ℳ; $\sqrt{2} = 1{,}414$ u. s. w.

sind und eine neunte Menge von 3 Äpfeln übrig bleibt, die von der Teilung auszuschliefsen ist. Es ist also 8 in 75 9 mal enthalten und es bleibt ein Rest von drei Einheiten. Anders gestaltet sich die Sache, wenn die übrigbleibenden Einheiten noch geteilt werden können. Soll z. B. die Zahl 168 durch 7 dividiert werden, so soll also die Zahl angegeben werden, die mit 7 multipliziert 168 als Produkt ergiebt. Die Zahl wäre alsbald bestimmbar, wenn das gelernte Einmaleins von 7 bis 168 reichte. Dies ist nicht der Fall. Es ist aber $168 = 16\,Z + 8\,E$. Nun fragt es sich, ob wir den 7. Teil von einer Zahl so ermitteln können, dafs wir die Zahl als Summe darstellen, den 7. Teil der Posten ermitteln und dann die erhaltenen Teile addieren. Die Antwort auf diese Frage haben wir in der Multiplikation zu suchen. Es ist 24×7 so ausgeführt worden, dafs wir 2 Z und 4 E 7 mal nahmen und dann 14 Z und 28 E addierten, d. h. als eine Zahl (168) schrieben. Indem wir nun umgekehrt die Zahl suchen, die mit 7 multipliziert 168 als Produkt ergiebt, können wir zunächst die Zahl suchen, welche mit 7 multipliziert die Z und dann diejenige, welche mit 7 multipliziert die E als Produkt giebt. Wir dividieren also in 168 : 7 16 Z durch 7 und erhalten 2 Z, Rest 2 Z; diese 2 Z sind als Z nicht mehr zu teilen; machen wir dieselben aber zu 20 E und addieren 8 E, so sind 28 E durch 7 zu dividieren: wir erhalten 4 E. Demnach enthält jeder der 7 Teile $2\,Z + 4\,E = 24$. Lange Auseinandersetzungen werden hier freilich dem Schüler die Sache weniger klar machen als Beispiele, die von der Multiplikation ausgehen. Man schreibe Produkte, so wie sie entstanden sind, also

$$\begin{array}{r} 36 \times 8 \\ \hline 48 \\ 24 \\ \hline 288 \end{array}$$

Dividieren wir also umgekehrt 288 : 8, so ermitteln wir die 3 Z des Quotienten aus 28 Z : 8, machen den Rest 4 Z zu 40 E, addieren die 8 E und ermitteln die E aus 48 E : 8. Hiernach ist also nur der Rest, welchen die Einer ergeben, von der Division ausgeschlossen.

Das Verfahren, welches bei der Division beliebig grofser Dividenden einzuschlagen ist, ist durch das gegebene Beispiel vorgezeichnet. Es bleibt übrig, die Sprechweise an einem gröfseren Exempel anzugeben:

$$50742 : 9 = 5638$$

50 T : 9 sind 5 T, Rest 5 T; 5 T sind 50 H, plus 7 H sind 57 H, 57 H : 9 sind 6 H, Rest 3 H; 3 H sind 30 Z, plus 4 Z sind 34 Z, 34 Z : 9 sind 3 Z, Rest 7 Z; 7 Z sind 70 E, plus 2 E sind 72 E, 72 E : 9 sind 8 E. Der Quotient heifst 5638. Ist das Verständnis für eine solche Zerfällung des Dividendus erreicht, so wird man alsbald die Sprechweise abkürzen und also sprechen lassen: 50 : 9 ist 5, Rest 5; 57 : 9 ist 6 Rest 3; 34 : 9 ist 3 Rest 7; 72 : 9 ist 8. Der Sextaner mufs bei seiner gründlichen Kenntnis des Einmaleins durchaus in den Stand gesetzt werden, bei Divisionsexempeln, deren Divisor eine Zahl ist, von der er das Einmaleins kann, in der angegebenen Weise den Quotienten zu bestimmen, ohne irgend eine Ziffer sonst noch hinzuschreiben. Die Schüler der Vorschule können gewifs auch nach und nach daran gewöhnt werden, denn die Forderung, die man an das Gedächtnis stellt, ist nicht hoch.

Im weiteren Unterricht ist nun der Schritt von dem einziffrigen Divisor zunächst zum zweiziffrigen zu machen. Bei einem solchen sind die Ziffern des Quotienten weniger leicht zu ermitteln als bei jenem, weil die Kenntnis des Einmaleins fehlt; betrachtet man aber wiederum die Entstehung des Produkts aus zwei Zahlen, von denen die eine zweiziffrig ist, so findet man einen Weg, der zur leichten Ermittelung der Quotientenziffer führt. Wird 36 mit 6 multipliziert, so geschieht dies, indem wir zunächst die 6 E und dann die 3 Z mit 6 multiplizieren: wir erhalten

216, und bemerken, dafs die 21 Z des Produkts das Produkt 3 Z × 6 enthalten, die übrigbleibenden E müssen dann das Produkt 6 E × 6 enthalten. Liegt nun umgekehrt die Aufgabe 216 : 36 vor, so soll also die Zahl gefunden werden, welche mit 36 multipliziert 216 als Produkt ergiebt. Wie vorher bemerkt wurde, liegt in den 21 Z das Produkt der 3 Z mit dem unbekannten Faktor; wir finden ihn, indem wir 21 : 3 dividieren und 6 erhalten. Diese 6 ist jedenfalls nicht zu klein, vielleicht aber zu grofs, nämlich dann, wenn die als Rest bleibenden Z mit den E vereinigt eine Zahl ergeben, die kleiner ist als das Produkt aus den 6 E des Divisors und dem Quotienten 6. Haben wir z. B. 252 : 36, so folgt 25 : 3 = 8; diese 8 ist aber zu grofs, denn es würde für das Produkt 8 × 6 nur 12 da sein, während doch mindestens 48 Einheiten vorhanden sein müfsten: demnach wird 7 für 25 : 3 zu nehmen sein. Hiernach ist ersichtlich, dafs wir bei der Bestimmung der Quotientenziffer die höheren Einheiten, die aus der Multiplikation derselben mit der zweiten Ziffer des Divisors hervorgehen würden und mit in dem angenommenen Dividendus enthalten sind, berücksichtigen müssen. Wählen wir also in 252 : 36 für 25 : 3 8, so bedenken wir nicht, dafs 8 × 6 = 48 ist und dafs die 4 Z zu den 24 Z hinzugenommen sind; die 8 ergiebt sich also als zu grofs, wir müssen 7 nehmen. So sehen wir, dafs bei einer derartigen Bestimmung der Quotientenziffer auf die zweite Ziffer des Divisors wesentlich Rücksicht zu nehmen ist. Der Einflufs der zweiten Ziffer des Divisors auf das Produkt aus der Quotientenziffer und der ersten Ziffer des Divisors ist selbstverständlich um so gröfser, je gröfser diese zweite Ziffer und die Quotientenziffer ist; bei 273 : 39 ergiebt sich sowohl 9 als auch 8 als zu grofs, erst 7 ist der richtige Quotient. Trotz einiger Überlegung kann es also dem Schüler passieren, dafs er die Quotientenziffer zu grofs nimmt: er merkt aber alsbald seinen Irrtum, da er alsdann ein gröfseres Produkt, als der Dividendus selbst ist, erhält, was ja nicht angeht. In dem Falle, wo die zweite Ziffer des Divisors 9 oder auch 8 ist, z. B. bei 49, würde sich also der Schüler ganz besonders davor hüten müssen, einen zu grofsen Quotienten zu wählen, und zwar namentlich dann, wenn der richtige Quotient auch der 9 näher liegt als der 1; dann liegt aber das Produkt aus dem Divisor 49 und dem Quotienten dem Produkt aus 50 und dem Quotienten viel näher als dem Produkt aus 40 und dem letzteren. Man wird also in einer Aufgabe wie 350 : 49 den Quotienten viel sicherer finden durch die Division 35 : 5, als durch die Divison 35 : 4. Da man aber den Divisor, also den einen Faktor des gegebenen Produkts, zu grofs nimmt, so kann hier der Fall eintreten, dafs man den Quotienten zu klein nimmt, was der Schüler daraus ersieht, dafs der Rest gröfser ist als der Divisor.

Nach diesen Untersuchungen bietet es keine Schwierigkeiten mehr, ein Divisionsexempel mit zweiziffrigem Divisor auszuführen. Die von uns oben entwickelte Subtraktionsmethode fand bei der Multiplikation ihre Anwendung, wenn ein noch auszurechnendes Produkt von einer Zahl zu subtrahieren war. Solche Aufgaben kommen nun bei der Division fortwährend vor, indem das Produkt aus Quotient und Divisor von dem Dividendus zu subtrahieren ist: dies geschieht demnach ohne besondere Berechnung des Produkts, da man ja nicht dieses, sondern nur den Rest haben will. In der Vorschule, wo die Schüler die Division mit mehrziffrigem Divisor lernen, wird man wohl gut thun, das Produkt bei einigen Exempeln unter den Dividendus stellen zu lassen: sobald aber das Verfahren, welches für die Bestimmung des Quotienten anzuwenden ist, genügend eingeübt ist, wird man sogleich den Rest berechnen lassen; die oben besprochenen Übungen, ein Produkt von einer Zahl zu subtrahieren, müssen natürlich vorausgegangen sein. Hiernach bekommt ein Divisionsexempel diese Gestalt:

22608 : 36 = 628
 100
  288

Die Ausführung geschieht so: zuerst liegt die Aufgabe vor 226 H : 36; der Quotient, der die Benennung H

hat, wird gefunden, indem 22 : 3 in Berücksichtigung der zweiten Ziffer als 6 bestimmt wird; um den Rest zu erhalten, wird 36 × 6 von 226 subtrahiert; der Rest 10 H wird zu 100 Z gemacht: es liegt dann die Aufgabe 100 Z : 36 vor, man findet den Quotienten 2 Z aus 10 : 3 und subtrahiert 36 × 2 von 100; der Rest 28 Z wird zu 280 E gemacht und zu diesen werden die 8 E addiert; nun ist 288 E : 36 zu dividieren, der Quotient 8 E folgt aus 28 : 3, endlich wird 36 × 8 von 288 subtrahiert. Wert lege ich auf die Verwandlung der höheren Einheiten des Restes in die nächst niedrigeren Einheiten, denn nur so ist ein Verständnis für das Anschreiben der betreffenden Ziffern des Dividendus an den jedesmaligen Rest zu gewinnen; man hört leider anstatt dessen die sinnlose Redensart: „ich hole mir die 8 herunter". Ich erinnere daran, wie leicht und schnell sich die Division eines Decimalbruchs durch einen ganzzahligen Divisor gestaltet, wenn man sich auf dieses Verständnis stützen kann. Empfehlenswert ist es ferner, die erste Ziffer des Quotienten sogleich in die ihr zukommende Stelle (hier H) zu setzen, es macht sich um so leichter, wenn die Sextaner bereits daran gewöhnt werden, die E durch das Komma zu kennzeichnen; dabei werden die nicht besetzten Stellen durch Punkte bezeichnet, die bei der weiteren Rechnung durch die Ziffern bedeckt werden, also 6 . ., man arbeitet durch diese Kleinigkeit vortrefflich dem Rechnen mit Decimalbrüchen vor. Schliefslich halte ich es nicht für überflüssig, noch die Sprechweise für das obige Exempel anzugeben: Strich bis zu den H; 22 : 3 ist 6 H, 6 × 6 ist 36 plus **0** ist 36; 6 × 3 ist 18, 21 plus **1** ist 22; (10 H sind 100 Z), 10 : 3 ist 2, 2 × 6 ist 12 plus **8** ist 20; 2 × 3 ist 6, 8 plus **2** ist 10; (28 Z sind 280 E, plus 8 E sind 288 E), 28 : 3 ist 8, 8 × 6 ist 48 plus **0** ist 48, 8 × 3 ist 24, 28 plus **0** ist 28. Ist die jedesmalige Verwandlung des Restes in die nächst niedrigeren Einheiten genügend eingeübt, so wird man das von mir in Klammern Geschlossene weglassen können. Auch hier bemerke ich, dafs lautes Vorrechnen von Seiten der Schüler durchaus notwendig ist, um die Sprechweise gäng und gäbe zu machen.

Ist die zweite Ziffer des Divisors eine 9 oder auch 8, so empfiehlt es sich, wie oben schon bemerkt, bei der Division durch die erste Ziffer dieselbe um eine Einheit zu erhöhen; es ist aber nicht nötig, bei dem Sprechen die erhöhte Ziffer zu nennen; es reicht meiner Ansicht nach hin, wenn der Schüler diesen Umstand bei der Überlegung, welches die Quotientenziffer ist, in Rechnung zieht.

Nachdem die Division mit zweiziffrigem Divisor eingeübt ist, wird man zu drei- und mehrziffrigem Divisor vorschreiten. Der Übergang von jenem zu diesem geschieht viel leichter als von dem einziffrigen zu dem zweiziffrigen, da bei drei- und mehrziffrigem Divisor genau dasselbe Verfahren anzuwenden ist als bei dem vorigen. Aus einem Produkt wie 546 × 8 = 4368 ist ersichtlich, dafs das Produkt aus den 6 E und der 8 wohl die Menge der Z in 4368 beeinflufst, aber nicht mehr die H und T, indem wir ja bei fehlenden E in 540 × 8 = 4320 auch 43 H erhalten; ebenso werden in 7884 × 7 = 55188 die 55 T nur um eine 1 durch das Produkt 84 × 7 erhöht werden, da wir 7800 × 7 = 54600 haben. Dividieren wir nun 4368 : 546, so finden wir umgekehrt den Quotienten 8 aus 43 : 5, wobei wir natürlich ebenso wie bei zweiziffrigem Divisor den Einflufs der zweiten Ziffer 4 auf das Produkt berücksichtigen müssen; dividieren wir 55188 : 7884, so ist der Quotient 7 ebenso wie vorher aus der Division 55 : 7 bestimmbar. Hieraus ergiebt sich die Regel, dafs bei mehrziffrigem Divisor die einzelnen Quotientenziffern ebenso wie bei zweiziffrigem Divisor durch die erste Ziffer des Divisors bestimmt werden, unter Berücksichtigung des Einflusses, welchen das Produkt aus der gewählten Quotientenziffer und der zweiten Ziffer des Divisors auf das Produkt aus der Quotientenziffer und der ersten Ziffer des Divisors hat. Zu beachten ist dabei noch, dafs man von dem jedesmaligen Dividendus ebenso viel Ziffern aufser Acht zu lassen hat wie bei dem Divisor; ist also z. B. der Divisor vierziffrig, so läfst man bei dem Dividendus ebenso wie bei dem Divisor die letzten drei Ziffern unbeachtet. Hiernach gestaltet sich also die Division

bei mehrziffrigem Divisor genau so wie bei zweiziffrigem: es wird die Rechnung wohl länger, aber nicht schwieriger. Von der Vorrechnung eines solchen Divisionsexempels kann ich daher absehen, denn sie gestaltet sich ebenso wie bei der oben besprochenen Aufgabe.

Nachdem man so von dem einziffrigen bis zum mehrziffrigen Divisor vorgeschritten ist, übersieht man, dafs dieser Gang abweicht von dem bei der Multiplikation gebrauchten, indem wir ja dort von dem einziffrigen Multiplikator zu Multiplikatoren, die eine Potenz von 10, ein Vielfaches von einer Potenz von 10, eine zweiziffrige Zahl u. s. w. waren, fortschritten. Es könnte auffallen, dafs wir bei der Division nicht den entsprechenden Gang gegangen sind: es geschah dies nicht, weil es hier nicht nötig ist, von dem einziffrigen Divisor zunächst auf die Divisoren 10, 20 u. s. w. überzugehen, ehe man auf zweiziffrige übergeht; man kann, wie gezeigt, sogleich diese letzteren auf den einziffrigen folgen lassen. Divisionen durch Potenzen von 10 und deren Vielfache wird man am besten dann vornehmen, wenn eine gewisse Sicherheit im Dividieren erreicht ist, womit ich aber nicht gesagt haben will, dafs sie erst das Schlufsglied der vierten Species bilden sollen.

Wir multiplizierten eine Zahl mit 10, indem wir die Zahl eine Stelle nach links rückten, d. h. die E zu Z machten. Es ist $867 \cdot 10 = 8670$, dementsprechend ist $8670 : 10 = 867$; wir erhalten also den Quotienten unmittelbar aus dem Dividendus, indem der Quotient dieselbe Menge Einereinheiten hat, als der Dividendus Zehnereinheiten hat; hier hat der letztere 867 Z, also enthält der Quotient 867 E. Sind in dem Dividendus auch E vorhanden, so bilden diese natürlich den Rest, weil ja jener nur dann ein Vielfaches von 10 ist, wenn er in der Einerstelle eine Null hat. So ist $8675 : 10 = 867$, Rest 5. Bei der Multiplikation einer Zahl mit 100 wurde die Zahl zwei Stellen nach links gerückt, die E wurden zu H: entsprechend erhält bei der Division einer Zahl durch 100 der Quotient so viele Einereinheiten, als der Dividendus Hundertereinheiten hat; die Z und E des letztern bilden den Rest. Demnach ist $83500 : 100 = 835$, $83536 : 100 = 835$, Rest 36. Genau ebenso ergiebt sich der Quotient bei Divisonen durch die höheren Potenzen von 10. Liegt nun weiterhin die Aufgabe vor, durch ein Vielfaches einer Potenz von 10, z. B. durch 60, zu dividieren, so finden wir auch hier das Verfahren durch die Multiplikation vorgezeichnet. Dort hatten wir gesehen, dafs wir das Sechzigfache einer Zahl erhielten, indem wir das Zehnfache sechsmal oder das Sechsfache zehnmal nahmen; wir multiplizierten die Zahl mit 10×6; allgemein multipliziert man also eine Zahl mit einem Produkt, indem man dieselbe mit einem Faktor desselben und das erhaltene Produkt mit dem andern Faktor multipliziert. Danach ist $547 \cdot 60 = 547 \cdot 10 \cdot 6 = 547 \cdot 6 \cdot 10 = 3282 \cdot 10 = 32820$. Haben wir nun aus dem Produkt 32820 und dem Faktor 60 den andern Faktor zu finden, also $32820 : 60$, so ergiebt sich zunächst aus der Division $32820 : 10$ der Quotient 3282 als das Sechsfache des gesuchten Quotienten und dann aus der Aufgabe $3282 : 6$ der wirklich verlangte Quotient 547, d. h. wir finden den Quotienten $32820 : 60$, indem wir den Dividendus zuerst durch 10 und den erhaltenen Quotienten durch 6 dividieren. Allgemein dividiert man also durch ein Produkt, indem man zuerst durch den einen Faktor und den erhaltenen Quotienten durch den zweiten Faktor dividiert. Die Ausführung unserer Aufgabe nimmt diese Form an:

$$3282'0 : 6'0 = 547$$

Die Division durch 10 wird dadurch ausgeführt, dafs man oben an die Z des Dividendus ein Komma und zum Zeichen, dafs man den erhaltenen Quotienten nun noch durch 6 zu dividieren hat, oben hinter die 6 ebenfalls ein Komma setzt. Damit ist das Verfahren für die Division durch ein Vielfaches einer Potenz von 10 vorgezeichnet. Ist der Dividendus selbst kein Vielfaches des Divisors, so wird der Rest aus den Resten der beiden Divisionen gebildet, also:

$$9678'34 : 9'00 = 1075 \text{ Rest } 334$$

Nach dem Obigen versteht es sich von selbst, dafs auch hier die zweite Division bei einziffrigem Divisor, ohne dafs die Reste aufgeschrieben werden, ausgeführt wird. Ist hingegen der zweite Divisor zwei- oder mehrziffrig, so rechnet man dementsprechend also:

```
49280'360 : 86'000 = 573
  628
   260
    2360
```

Von den arithmetischen Sätzen, deren Kenntnis Vorteile für die Division gewähren kann, sind schon mehrere im vorigen an Beispielen entwickelt worden: es bleibt wohl nur noch derjenige zu erwähnen, der zeigt, dafs man, anstatt eine Zahl durch eine andere und den erhaltenen Quotienten durch eine zweite Zahl zu dividieren, die gegebene Zahl sogleich durch das Produkt der beiden Divisoren dividieren kann. Derselbe ist aber schon insofern an einem Beispiel entwickelt worden, als ich oben zeigte, dafs man durch ein Produkt dividiert, indem man den Dividendus durch einen Faktor und den erhaltenen Quotienten durch den zweiten Faktor dividiert. Es wird dieser Satz dann vorteilhafte Verwendung finden, wenn das Produkt der beiden Divisoren eine Zahl ist, durch welche sich die Division leicht vollziehen läfst, z. B. (240 : 5) : 12 = 240 : 60, (5636 : 4) : 25 = 5636 : 100 u. s. w.

Nachdem genügende Fertigkeit im Dividieren erreicht ist, empfiehlt es sich ebenso wie bei der Multiplikation den Schülern Aufgaben vorzulegen, in denen die vier Species vorkommen. Von einem Quotienten gilt dabei dasselbe wie von dem Produkt: er wird dann ohne Klammern gelassen, wenn er zu anderen Zahlen addiert oder von ihnen subtrahiert werden soll. Bei der Multiplikation oder Division eines Quotienten ist derselbe jedoch in Klammern zu schliefsen, weil sonst der Gang der Rechnung nicht hinreichend bestimmt ist. Soll z. B. der Quotient 540 : 12 mit 6 multipliziert oder durch 6 dividiert werden, so sind die entsprechenden Aufgaben so zu schreiben: (540 : 12) · 6, (540 : 12) : 6. Die Verbindung dieser Zahlen ohne Klammern würde den Gang der Rechnung nicht feststellen. Nachdem schon bei der Multiplikation zusammengesetzte Zahlenausdrücke behandelt worden sind, werden dem Schüler durch Hinzuziehung des Quotienten keine neuen Schwierigkeiten bereitet. Es empfiehlt sich auch, hier Ausdrücke aus denselben Zahlen mit und ohne Klammern zu bilden und vor der Rechnung den Gang derselben angeben zu lassen, wie dies schon bei der Multiplikation auseinandergesetzt wurde. In der Aufgabe 4445 — 112 : 7 hat also der Schüler anzugeben: Ich soll 112 : 7 dividieren und den Quotienten von 4445 subtrahieren, der Ausdruck ist eine Differenz, während in der Aufgabe (4445 — 112) : 7 zu erklären ist: Ich soll 112 von 4445 subtrahieren und die Differenz durch 7 dividieren, der Ausdruck ist ein Quotient. In 267525 : 615 + 236 × 85 soll der Quotient 267525 : 615 zu dem Produkt 236 × 85 addiert werden, während in (267525 : 615 + 236) × 85 zu dem Quotienten 267525 : 615 236 addiert und die Summe mit 85 multipliziert werden soll. Ich erblicke in derartigen Aufgaben eine wertvolle Vorbereitung für den späteren Unterricht; auch wird der Schüler dadurch, dafs zusammengesetzte Zahlenausdrücke die Aufgabe bilden, daran gewöhnt, die Aufeinanderfolge der Operationen wohl zu überlegen und während der Rechnung im Auge zu behalten, aufserdem aber die längere Rechnung übersichtlich anzulegen. Es empfiehlt sich in dem Umfange solcher Zahlenausdrücke Mafs zu halten und die Zahlen selbst nicht allzu grofs zu wählen, weil der Schüler sonst leicht ermüdet, die Übersicht verliert und Fehler macht, die die Fortsetzung der Rechnung vielleicht unmöglich machen. Doppelklammern anzuwenden halte ich im allgemeinen schon für bedenklich, nur bei kleineren Aufgaben wie in [(7482 — 6677) : 5 + 4945)] × 428 dürften sie zu gebrauchen sein.

Von den für das Kopfrechnen zu verwendenden Zahlen sind auch bei der Division die Zahlen von 1 bis 100 in den Vordergrund zu stellen. Hat die Multiplikation genügend vorbereitet, so macht sich die Sache leicht, denn der Schüler hat zugleich mit dem Produkt auch die Faktoren desselben gelernt. Der Schüler muſs also spätestens in der Sexta so weit gebracht werden, daſs er im Kopfe die Division jeder zweiziffrigen Zahl durch eine kleinere Zahl schnell und richtig ausführen kann, natürlich auch dann, wenn der Dividendus kein Vielfaches des Divisors ist. Man kann meiner Erfahrung nach die Schüler hierin soweit fördern, daſs sie fast ohne Rechnung und lange Überlegung die Quotienten solcher Divisionsaufgaben angeben; es ist keine Gefahr, daſs eine solche Kenntnis später wieder verloren geht, denn grade diese Divisionen treten weiterhin immer wieder auf: ich erinnere nur an die Bruchrechnung und an die kleineren Aufgaben aus der Praxis; sehr wohlthuend wirkt diese Kenntnis auch auf die Berechnung der Differenzen der Logarithmen. Die Übungen selbst beginnt man am besten mit der Division von Dividenden, die Vielfache des Divisors sind, und geht erst dann, wenn hierin Geläufigkeit erreicht ist, zu beliebigen Dividenden über. Es empfiehlt sich auch, damit die übrigen Species zu verbinden und fortlaufende Aufgaben zu bilden, die nach meiner Erfahrung auſserordentlich anregend wirken: also: $16 + 17, - 8, : 5, \times 12, + 16, : 4, \times 5, - 4, : 7, + 9, \times 4, - 1, : 3$; die Kommas bezeichnen kleine Pausen im Sprechen resp. Klammern. Das Tempo, in welchem man spricht, läſst sich mit der Zeit recht schnell machen. Ebenso wie bei der Multiplikation sind auch bei der Division die Potenzen von 10 und deren Vielfache bei dem Kopfrechnen zu verwenden. Die Division im Kopfe geschieht natürlich ähnlich, wie die oben dargestellte schriftliche Division: der Schüler rechnet und spricht bei $36000 : 900$, $36000 : 100 = 360$, $360 : 9 = 40$. Was die Division gröſserer für die Rechnung unbequemer Zahlen betrifft, so sollte man nicht zu hohe Forderungen stellen. Man erreicht da vielleicht nur bei wenigen Schülern eine gewisse Fertigkeit, während dem gröſseren Teil derselben das Rechnen verleidet wird. Dreiziffrige Zahlen wird man natürlich ohne Bedenken durch einziffrige und wohl auch durch zweiziffrige Divisoren dividieren lassen können; darüber hinaus zu gehen hat keinen rechten Zweck. Es wird dabei in den Rechenbüchern empfohlen, eine derartige Zerlegung des Dividendus in Posten von Z und E vorzunehmen, daſs die Z ein Vielfaches des Divisors bilden, also $621 : 9 = 540 : 9 + 81 : 9$. Ich gestehe offen, daſs ich eine solche Zerlegung für nicht sehr praktisch halte, da dieselbe recht viel Zeit erfordert und von dem Schüler das Behalten vieler Zahlen verlangt. Hat der Schüler einige Fertigkeit im schriftlichen Dividieren erlangt, die doch vorhanden sein muſs, ehe man gröſsere Zahlen im Kopfrechnen verwendet, so dividiert er ganz von selbst im Kopfe genau so wie schriftlich, nämlich $62 : 9$ ist 6, Rest 8, $81 : 9$ ist 9, und denkt nicht daran, die Zerlegung anzuwenden. Man wird gut thun, ihn hierin nicht zu stören, wie ich schon oben zu bemerken Gelegenheit hatte. — In den Bereich des Kopfrechnens gehören auch die Multiplikationen und Divisionen mit 5 und namentlich die mit 25. Anstatt eine Zahl mit 5 zu multiplizieren, dividiert man das Zehnfache der Zahl durch 2, also $79 \cdot 5 = 790 : 2 = 395$. Bei der Division durch 5 überlegt man, daſs der 5. Teil von je 10 E, also von jeder Zehnereinheit, 2 ist; man erhält also so oft mal 2, als Zehnereinheiten vorhanden sind; um den Quotienten zu erhalten, hat man also die Anzahl der Z mit 2 zu multiplizieren und zu diesem Produkt noch den Quotienten aus den E und 5 zu addieren, also $675 : 5 = 67 \times 2 + 1 = 135$. Entsprechend ist die Multiplikation und Division mit 25. Anstatt eine Zahl mit 25 zu multiplizieren, dividiert man das Hundertfache der Zahl durch 4, also: $87 \times 25 = 8700 : 4 = 2175$. Soll eine Zahl durch 25 dividiert werden, so überlegt man, daſs der 25. Teil von je 100 E, also von jeder Hundertereinheit 4 ist; man erhält also so oft mal 4, als Hundertereinheiten vorhanden sind; um also den Quotienten zu erhalten, hat man die Anzahl der Hunderter mit 4 zu multiplizieren und zu dem Produkt den Quotienten aus den noch übrigen E und 25 zu addieren; der Rest

der E ist auch der Rest der Zahl selbst, also 6475 : 25 = 64 × 4 + 3 = 259. Durch die Multiplikation mit 25 kann dann auch die Multiplikation mit den der 25 benachbarten Zahlen 24 und 26 erleichtert werden.

Notwendig ist es schliefslich noch, dafs der Sextaner die Teilbarkeitsregeln kennen lernt. Man giebt dieselben für die Zahlen von 2 bis 11 und für 25 mit Ausschlufs der 7, da bei dieser Zahl die Anwendung der Regel mehr Zeit erfordert als die Ausführung der Division. Ich halte es nicht für nötig, die Herleitung dieser Regeln hier noch besonders zu behandeln, da sich dieselbe in dem von Harms und mir herausgegebenen Rechenbuche vorfindet.

Druck von W. Pormetter in Berlin C.

Königstädtisches Gymnasium in Berlin.

N.O. Elisabeth-Strafse 57.

X.

Ostern 1887.

Bericht über das Schuljahr Ostern 1886 bis Ostern 1887.

Zu der

öffentlichen Prüfung

Mittwoch, den 30. März vormittags 9 Uhr

ladet ehrerbietigst ein

der Direktor

Dr. Ludwig Bellermann.

Zu diesem Jahresbericht gehört als wissenschaftliche Beilage die Abhandlung des Herrn Oberlehrers Dr. Lengnick: Der Bildungswert des Lateinischen nach dem auf unseren Gymnasien herrschenden Betriebe.

BERLIN.

Druck von M. Driesner, Klosterstr. 50.

1887. Programm No. 63

I. Lehrverfassung.

1. Übersicht

der wöchentlichen Unterrichtsstunden in den einzelnen Klassen.*)

Klassen:	I	1	II	2	III	3	IV	V	VI	Zusammen
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2	3	19
Deutsch	3	3	2	2	2	2	2	2	3	21
Lateinisch	8	8	8	8	9	9	9	9	9	77
Griechisch	6	6	7	7	7	7				40
Französisch	2	2	2	2	2	2	5	4		21
Geschichte und Geographie	3	3	3	3	3	3	4	3	3	28
Rechnen und Mathematik	4	4	4	4	3	3	4	4	4	34
Naturbeschreibung					2	2	2	2	2	10
Physik	2	2	2	2						8
Schreiben								2	2	4
Zeichnen							2	2	2	6
Zusammen:	30	30	30	30	30	30	30	30	28	

Vorschule.

	Religion	Lesen	Schreiben	Orthograph. Gramm.	Rechnen	Anschauung Heimatsk.	Gesang	Zusammen
1. Klasse	2	4	3	5	4	2	2	22
2. Klasse	2	6	4	3	4		1	20
3. Klasse	3	6	3		4	2		18
Zusammen:	7	16	10	8	12	4	3	

Aufserdem nehmen alle Schüler wöchentlich an je 2 Stunden im Singen und Turnen teil, sofern sie nicht von diesen Unterrichtsgegenständen dispensiert sind (vgl. S. 17). Von Tertia aufwärts findet im Zeichnen, von Obersekunda aufwärts im Hebräischen fakultativer Unterricht in je 2 wöchentlichen Stunden statt.

*) Bei der Angabe der Klassen bezeichnet die römischen Ziffer die Oberklasse (I Oberprima, II Obersekunda) die deutsche Ziffer die Unterklasse (1 Unterprima, 2 Untersekunda).

2. Verteilung des Unterricht

A. Sommer

№	Name	Ordinariat	I	1	II	2 O	2 M	III O	III M
1	Direktor **Dr. Bellermann**		6 Griechisch		7 Griechisch				
2	Oberl. Prof. **Dr. Kallius**	I	4 Mathematik 2 Physik	4 Mathematik 2 Physik	4 Mathematik				
3	„ Prof. **Dr. Wellmann**	II	2 Religion 2 Hebräisch	2 Religion 6 Griechisch	6 Latein 2 Hebräisch				
4	„ Prof. **Dr. Fischer**		3 Geschichte	3 Geschichte	2 Deutsch 3 Geschichte				
5	„ **Dr. Jacoby**	2 O	3 Deutsch			2 Vergil 7 Griechisch			7 Latein
6	„ **Nehring**	I	8 Latein	2 Latein			2 Deutsch 7 Griechisch		
7	„ **Dr. Lengnick**	2 M	2 Französisch	2 Französisch			8 Latein		2 Religio[n] 2 Franz.
8	„ **Dr. Möller**	III O		6 Latein	2 Vergil			9 Latein	
9	Ord. Lehrer **Dr. Schneider**	III M				6 Latein			2 Deutsch 7 Griechis[ch]
10	„ **Dr. Waege**				2 Physik		4 Mathem. 2 Physik	3 Mathem. 2 Naturk.	
11	„ **Dr. Gilow**	3 M		3 Deutsch			2 Religion	7 Griechisch	
12	„ **Dr. Droysen**	3 O					3 Gesch.		3 Gesch. u. G[gr.]
13	„ **Dr. Miething**					4 Mathem. 2 Physik			3 Mathem. 2 Naturk.
14	„ **Dr. Thouret**	IV O				2 Franz. 3 Gesch.		2 Franz. 3 Gesch. u. Ggr.	
15	„ **Dr. Bolte**	IV M			2 Religion 2 Hebräisch	2 Religion 2 Deutsch			
16	„ **Niese**	V O			2 Französisch		2 Franz.		
17	„ **Dr. Karbe**	V M							2 Ovid
18	„ **Frankenberg**	VI O						2 Religion 2 Deutsch	
19	Hilfslehrer **Dr. Bencke**								
20	„ **Dr. Kaiser**	VI M							
21	„ **Dr. Kleinecke**								
22	„ **Schröder**								
23	Proband. **Hartmann**							7 Griechisch (Gilow)	
24	„ **Pullig**							6 Latein (Möller)	
25	„ **Dr. Stoss**								
26	Gesanglehrer **Cobrian**		8 Stunden in 4 Abteilungen						
27	Zeichenlehrer **Müller**		4 Stunden in 2 Abteilungen						
28	Lehrer d. Vorsch. **Rothkegel**								
29	„ **Reckzeh**								

nter die Lehrer (Gymnasium).

Halbjahr 1886.

3O	3M	IVO	IVM	VO	VM	VIO	VIM	Aufsichts-Stund.	Stund.-Zahl
									31
				4 Rechnen					20
									20
	2 Deutsch 3 Gesch. u. Geogr.		4 Gesch. u. Geogr.						20
								1	20
									19
					4 Französisch				20
				3 Gesch. u. Geogr.					20
		4 Gesch. u. Geogr.					1 Geschichte	1	21
	3 Mathematik 2 Naturkunde		4 Rechnen						22
	9 Lateinisch								21
9 Latein	2 Religion 2 Französisch		2 Religion						21
		4 Rechnen 2 Naturkunde				4 Rechnen			21
		2 Deutsch 9 Lateinisch							21
2 Religion			2 Deutsch 9 Latein						21
2 Französisch		5 Französisch		9 Latein				1	21
3 Gesch. u. Geogr.	7 Griechisch				9 Latein				21
					3 Gesch. u. Geogr.	3 Deutsch 9 Latein	3 Religion		22
3 Mathematik 2 Naturkunde			2 Naturkunde	2 Naturkunde	4 Rechnen 2 Naturkunde	2 Naturkunde	4 Rechnen 2 Naturkunde		23
				2 Religion 2 Deutsch			3 Deutsch 9 Latein		16
7 Griechisch			5 Französisch		2 Deutsch		2 Geographie		16
2 Deutsch		2 Religion		4 Französisch		3 Religion 3 Gesch. u. Geogr.			14
					2 Religion				2
		2 Naturkunde (Miething)		4 Rechnen (Kallius)					
				2 Gesang	2 Gesang	2 Gesang	2 Gesang		16
		2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen		16
				2 Schreiben	2 Schreiben		2 Schreiben		6
						2 Schreiben			2

№	Name	Ordinariat	I	I	II	2 O	2 M	III O	III M
1	Direktor Dr. Bellermann		6 Griechisch		7 Griechisch				
2	Oberl. Prof. Dr. Kallius	I	4 Mathematik 2 Physik	4 Mathematik 2 Physik	4 Mathematik				
3	„ Prof. Dr. Wellmann	II	2 Religion 2 Hebräisch	2 Religion 6 Griechisch	6 Latein 2 Hebräisch				
4	„ Prof. Dr. Fischer		3 Geschichte	3 Geschichte	2 Deutsch 3 Geschichte				
5	„ Dr. Jacoby	2 O	3 Deutsch			2 Vergil 7 Griechisch			7 Latein
6	„ Nehring	I	8 Latein	2 Latein			2 Deutsch 7 Griechisch		
7	„ Dr. Lengnick	2 M	2. Französisch	2 Französisch			8 Latein		2 Religion 2 Franz.
8	„ Dr. Möller	III O		6 Latein	2 Vergil			9 Latein	
9	„ Dr. Schneider	III M				6 Latein			2 Deutsch 7 Griechisch
10	Ord. Lehrer Dr. Waege				2 Physik		4 Mathem. 2 Physik	3 Mathem. 2 Naturk.	
11	„ Dr. Gilow	3 M		3 Deutsch			2 Religion	7 Griechisch	
12	„ Dr. Droysen	3 O					3 Gesch.		3 Gsch. u. Gr
13	„ Dr. Miething					4 Mathem. 2 Physik			3 Mathem. 2 Naturk.
14	„ Dr. Thouret	IV O				2 Franz. 3 Gesch.		2 Franz. 3 Geogr.	
15	„ Dr. Bolte	IV M			2 Religion 2 Hebräisch	2 Religion 2 Deutsch			
16	„ Niese	V O			2 Französisch		2 Franz.		
17	„ Dr. Karbe	V M							2 Ovid
18	„ Frankenberg	VI O						2 Religion 2 Deutsch	
19	Hilfsl. Dr. Beucke								
20	„ Dr. Kaiser	VI M							
21	„ Dr. Keil								
22	„ Schröder								
23	„ Hartmann								
24	Proband. Pullig								7 Griechisch (Schneid
25	„ Dr. Stoss								2 Franz. (Lengnick)
26	„ Dr. Kerckhoff							6 Latein (Möller)	
27	Gesanglehrer Cebrian							8 Stunden in 4 Abteilungen	
28	Zeichenlehrer Müller						4 Stunden in 2 Abteilungen		
29	Lehrer d. Vorsch. Rothkegel								
30	„ Reckzeh								

albjahr 1886/87.

3 O	3 M	IV O	IV M	V O	V M	VI O	VI M	Aufsichtsstund.	Stund.-Zahl
									13
				4 Rechnen					20
									20
	2 Deutsch 3 Gesch. u. Geogr.		4 Gesch. u. Geogr.						20
								1	20
									19
					4 Französisch				20
				3 Gesch. u. Geogr.					20
		4 Gesch. u. Geogr.						1	20
	3 Mathematik 2 Naturkunde		4 Rechnen						22
	9 Latein								21
9 Latein	2 Religion 2 Französisch	2 Religion							21
		4 Rechnen 2 Naturkunde				4 Rechnen			21
		2 Deutsch 9 Latein							21
2 Religion			2 Deutsch 9 Latein						21
2 Französisch		5 Französisch		9 Latein				1	21
Gesch. u. Geogr.	7 Griechisch				9 Latein				21
					3 Gesch. u. Geogr.	3 Deutsch 9 Latein	3 Religion		22
3 Mathematik 3 Naturkunde			2 Naturkunde	2 Naturkunde	4 Rechnen 2 Naturkunde	2 Naturkunde	4 Rechnen 2 Naturkunde		23
2 Deutsch						3 Religion	3 Deutsch 9 Latein		17
7 Griechisch				2 Deutsch 4 Französisch			3 Gesch. u. Geogr.		16
			2 Religion 5 Französisch	2 Religion		3 Gesch. u. Geogr.			12
					2 Deutsch 2 Religion				4
									7
				4 Rechnen (Kallius)					6
									6
				2 Gesang	2 Gesang	2 Gesang	2 Gesang		16
		2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen		16
				2 Schreiben	2 Schreiben		2 Schreiben		6
						2 Schreiben			2

Vorschule.

Der Unterricht in der Vorschule war so eingerichtet, dass in der dritten Klasse nur für 6 Stunden (3 Religion, 2 Anschauung, 1 Schreiben) alle Schüler vereinigt waren, während in allen übrigen Stunden die beiden Abteilungen getrennt unterrichtet wurden; in der zweiten Klasse waren die Abteilnngen in 6 Stunden getrennt, sonst vereinigt; in der ersten Klasse waren sie durchweg vereinigt. Die Verteilung des Unterrichts unter die Lehrer war folgende:

	Ordinariat	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse
Rothkegel	1. Kl.	22 Stunden		4 Abteilung II
Reckzeh	2. Kl.		14 beide Abteilungen 6 Abteilung I 6 Abteilung II	
Kummrow	3. Kl.			6 beide Abteilungen 12 Abteilung I 8 Abteilung II

3. Übersicht über die von Ostern 1886 bis Ostern 1887 durchgenommenen Unterrichtspensen.

Ober-Prima.

Ordinarius Herr Oberlehrer Nehring.

Religion 2 St. Wellmann: im S. neuere Kirchengeschichte. Erklärung der augsburgischen Konfession. Im W. Leben des Paulus, Wiederholung der Einleitung in das alte und neue Testament, Lesen des Römerbriefes. Geschichte des Kirchenliedes. Wiederholung der gelernten Lieder und des Katechismus. — Hagenbach, Leitfaden. Novum Testamentum graece.

Deutsch 3 St. Jacoby: Aufsätze; Übersicht über die Entwickelung der deutschen Litteratur von der ältesten Zeit bis Lessing. Gelesen im S. Lessings Laokoon I—IV; Götz von Berlichingen; im W. Balladen Goethes; Schillers Tell; Schillers Abhandlung über naive und sentimentalische Dichtung. — Hauptpunkte der Logik.

Themata der deutschen Aufsätze: 1. Wodurch hat Schiller in seinem „Wilhelm Tell“ die Berechtigung der Schweizer zum Aufstand gezeigt? — 2. Wer etwas Treffliches leisten will, hätt' gern was Grosses geboren, der sammle still und unerschlafft im kleinsten Punkte die höchste Kraft. — 3. Inwiefern ist die Einheit der Handlung in Schillers „Wilhelm Tell“ gewahrt? — 4. Inwiefern kann die Not wohlthätig auf den Menschen wirken? — 5. Warum ist die Ermordung Gesslers im „Tell“ kein „schnöder Meuchelmord“ zu nennen? — 6. Goethes „Fischer“, Schillers „Fischerknabe“, Heines „Lorelei“. Eine Vergleichung. — 7. Warum ist Wissen der beste Schatz? (Klassenaufsatz). — 8. Welche charakteristischen Züge des Tyrannen hat Schiller im „Tell“ dem Landvogt Gessler gegeben?

Themata bei der Entlassungsprüfung: A. Zu Michaelis 1886: Wie schildert Goethe im „Götz von Berlichingen“ den Zustand des deutschen Reiches im Ausgang des Mittelalters? — B. Zu Ostern 1887: Entwickelung der Handlung im König Oedipus des Sophokles.

Lateinisch 8 St. Nehring: Aufsätze, Extemporalien und Exercitien. Wiederholungen aus der Grammatik; Übersetzungen aus Süpfle II. Meifsners Phraseologie Abschnitt 8 und 9. Gelesen im S. Cicero pro Murena, Tacitus Historien IV und V, Horaz Oden IV, carmen saecul., epist. II 1; im W. Cicero, ausgewählte Briefe von Hofmann-Andresen I, Tacitus Annalen I, Horaz Oden I ausgewählte Epoden, Satiren und Episteln. Lernen ausgewählter Oden. Privatlektüre im S. Caesar de bell. civ. I, im W. Nepos Atticus, Caesar de bell. civ. II.

Themata der lateinischen Aufsätze: 1. M. Tullius Cicero quanta diligentia et fortitudine coniurationem Catilinariam oppresserit. — 2. Qui factum sit, ut Graeci e bello Persarum discederent superiores (Klassenarbeit). — 3. Abiturienten-Aufsatz — 4. Quo iure M. Cicero causam Murenae defenderit. — 5. Petillio Ceriali aderat fortuna, non deerant artes. — 6. De pugna apud Salamina commissa. (Klassenarbeit). — 7. Quomodo factum sit, ut M. Tullio Ciceroni populus Romanus consulatum mandaret. — 8. Abiturientenaufsatz.

Themata bei der Entlassungsprüfung: A. Zu Michaelis 1886: Quae erant causae, cur Caesar anno 49 a. Chr. n. celeriter tota Italia potiretur? — B. Zu Ostern 1887: Quae erant causae, cur M. Cicero in exsilium eiceretur?

Griechisch 6 St. Bellermann: Im S. Demosthenes Philippische Reden 1—3, Sophokles Elektra, Homers Ilias 1—6 (Dindorf); im W. Thukydides II, 1—65, Sophokles König Oedipus, Homers Ilias 7—12. Auswendig gelernt in jedem Halbjahr 50 Verse des Homer und mehrere Chorlieder des Sophokles. — Klassenübersetzungen aus dem Griechischen ins Deutsche.

Französisch 2 St. Lengnick: Grammatische Repetitionen (nach Plötz, Kurzgefasste systematische Grammatik). Exercitien und Extemporalien. Lektüre: im S. Daudet, Ausgewählte Erzählungen; im W. Guizot, histoire de la révolution d'Angleterre.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Fischer: im S. neuere Geschichte bis zum Jahre 1648; im W. bis zur Gegenwart. Wiederholung der Geographie von Deutschland und Österreich. — Dielitz, Grundriss der Weltgeschichte. A. Schäfer, Geschichtstabellen. Kiepert, Atlas antiquus. v. Sydow, Schulatlas. v. Seydlitz, Geographie B.

Mathematik 4 St. Kallius: im S. Gleichungen 2. Grades mit mehreren Unbekannten; reciproke Gleichungen; kubische Gleichungen; im W. sphärische Trigonometrie; Geometrie der Kegelschnitte.

Aufgaben bei der Entlassungsprüfung: A. Zu Michaelis 1886: 1. Einer Kugel, deren Volumen k ist, ist ein reguläres Oktaëder eingeschrieben; dem Oktaëder ist ein Cylinder eingeschrieben, dessen Grundflächen die acht Seitenflächen des Oktaëders in ihren Schwerpunkten berühren. Wie grofs ist das Volumen dieses Cylinders? — 2. In einem Dreiecke ist die Summe zweier Höhen $h_b + h_c = m$, der Winkel α und der Radius r des umgeschriebenen Kreises gegeben. Wie grofs sind die Winkel und Seiten des Dreiecks? $m = 313{,}6$ m $\alpha = 59^\circ\, 29'\, 24''$ $r = 105{,}625$ m. — 3. $x^3 + y^3 = \frac{97}{2} xy$; $x^2 + y^2 = 5\,(x + y)$. — 4. Am 1. Mai 1886 hatte die Sonne die Declination $\delta = 15^\circ\, 7'\, 29''$; die Strahlenbrechung ist $\beta = 35'$, der scheinbare Sonnenradius $\rho = 15'\, 54''$. Wie lang ist dieser Tag in Berlin, dessen Breite $\varphi = 52^\circ\, 30'\, 16''$ ist? — B. Zu Ostern 1887: Einer Kugel mit dem Radius r soll ein Cylinder eingeschrieben werden, dessen Volumen sich zu dem den Mantel des Cylinders umgebenden ringförmigen Teile der Kugel wie $m : n$ verhält. Wie grofs ist die Höhe des Cylinders und der Radius seiner Grundfläche? $r = 5$ m $m = 7$, $n = 6$. — 2. Auf der Axe eines Hohlspiegels, dessen Radius r ist, befindet sich in einer Entfernung a vom optischen Mittelpunkte ein leuchtender Punkt. In welcher Entfernung vom optischen Mittelpunkte schneiden diejenigen reflektierten Strahlen die Axe, welche von dem leuchtenden Punkte ausgehend, mit der Axe den Winkel α bilden? $r = 1$ m $a = 1{,}695$ m $\alpha = 36^\circ$. — 3. In einem Dreieck ist der Umfang $a + b + c = m$, der Radius r des umgeschriebenen Kreises und der Radius ρ_a des der Seite a angeschriebenen Kreises gegeben. Wie grofs sind die Seiten und Winkel des Dreiecks? $m = 196{,}6$ m $r = 45{,}404$ m $\rho_a = 97{,}017$ m. — 4. In einer geometrischen Reihe von 5 Gliedern ist die Summe des 1. und 5. Gliedes um 35 kleiner als das Dreizehnfache des 3. Gliedes und die Summe des 2. und 4. Gliedes um 6 kleiner als das Vierfache des 3. Gliedes. Wie heifst die Reihe?

Physik 2 St. Kallius: im S. Optik; im W. mathematische Geographie; Himmelskunde. — Jochmann, Physik.

Hebräisch 2 St. Wellmann: Wiederholung der Nominal- und Verbalbildung. Schriftliche Übersetzungen aus dem Hebräischen mit grammatischen Analysen. — Hollenberg, hebräisches Schulbuch. Biblia hebraica.

Unter-Prima.

Ordinarius Herr Professor Dr. Kallius.

Religion 2 St. Wellmann: im S. neuere Kirchengeschichte. Lesen des Evangeliums Johannis; im W. ältere Kirchengeschichte. Daneben Wiederholung des Katechismus und der Kirchenlieder. — Hagenbachs Leitfaden.

Deutsch 3 St. Gilow: Aufsätze. Übersicht über die Entwickelung der deutschen Litteratur von Anfang bis Klopstock. Gelesen im S. Stücke aus Lessings „Laokoon," im W. ausgewählte Gedichte von Klopstock, Goethe, Schiller.

Themata der deutschen Aufsätze: 1. Nil mortalibus arduist. — 2. Inwiefern entsprechen die pergamenischen Bildwerke den im „Laokoon" aufgestellten Kunstgesetzen? — 3. Das religiöse Element in Schillers „Wallenstein." — 4. Welche tiefere aesthetische und religiöse Bedeutung hat die Gestalt, „wie die Alten den Tod gebildet?" (Klassenaufsatz) — 5. Herkules am Scheidewege. — 6. a. Was sagen uns Goethes Jugend-Oden von seinem inneren Leben? b. „Jede Lossagung von einem alten Kulturzustande . . . ist zunächst ein Auszug in die Wüste." (Strauss „Hutten"). — 7. Warum treten die Tiere in der Fabel auf? Nach Lessing. (Klassenaufsatz). — 8. Der Chor im „König Oedipus" gewürdigt nach Schillers Vorrede zur „Braut von Messina."

Lateinisch 6 St. Möller: Wiederholungen aus der Grammatik (Ellendt-Seyffert). Extemporalien, Exercitien, Aufsätze. Mündliche Übungen (nach Süpfles Aufgaben II). Phrasen (nach Meissners Phraseologie). Gelesen im S. Cicero pro Sulla (edd. Eberhard et Hirschfelder), Tacitus Dialogus (ed. Halm), privatim Caesar b. c. I.; im W. Cicero Laelius (ed. Müller), Tacitus Germania (ed. Halm), privatim Cicero Tusculanen V. — 2 St. Nehring: im S. Horaz Oden II, ausgewählte Epoden und Satiren; im W. Horaz Oden III, ausgewählte Epoden, Satiren und Episteln (Ausg. von L. Müller). Memorieren ausgewählter Oden.

Themata der lateinischen Aufsätze: 1. Hannibal post vitam summa cum gloria actam miserrime periit. — 2. Romani bis debuerunt salutem Arpinatibus. (Klassenaufsatz). — 3 Quomodo Cicero P. Cornelii Sullae causam defenderit. — 4. Vergilianum illud, quod regem Latinum poeta facit dicentem „Nec victi possunt absistere ferro" quo spectare videatur. — 5. Civitas Romana quid debuerit Scipionibus narratur. — 6. Argumentum libri Ciceroniani, qui est de amicitia, breviter enarratur (Klassenaufsatz). — 7. Cur minus piguerit Romanos Pyrrhi victoris meminisse quam Hannibalis

Griechisch 6 St. Wellmann: im S. Demosthenes 1. und 3. Philippische Rede, Sophokles Elektra, Homers Ilias 1—6 (Dindorf); im W. Thukydides II. 1—65, Sophokles König Oedipus, Homers Ilias 7—12. Auswendig gelernt in jedem Halbjahre 50 Verse des Homer und mehrere Chorlieder des Sophokles. — Exercitien und Klassenübersetzungen aus dem Griechischen ins Deutsche.

Französisch 2 St. Lengnick: Grammatische Repetitionen (nach Plötz, Kurzgefasste syst. Grammatik), mündliche Übersetzungen und Extemporalien. Gelesen im S. Souvestre, Confessions d'un ouvrier; im W. Molière, Misanthrope.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Fischer: im S. Geschichte des Mittelalters bis zu den Kreuzzügen; im W. von 1073—1517. Repetition der Geographie von Europa ausser Deutschland und Österreich. — Dielitz, Grundriss der Weltgeschichte. A. Schäfer, Geschichtstabellen. Kiepert, Atlas antiquus. v. Sydow, Schulatlas. v. Seydlitz, Geographie B.

Mathematik 4 St. Kallius: im S. Kombinationslehre, binomischer Lehrsatz, Zinseszins- und Rentenrechnung, diophantische Gleichungen; im W. Stereometrie.

Physik 2 St. Kallius: im S. Galvanismus; im W. Statik und Dynamik fester Körper. — Jochmann, Physik.

Hebräisch kombiniert mit Oberprima 2 St. Wellmann.

Ober-Sekunda.

Ordinarius Herr Professor Dr. Wellmann.

Religion 2 St. Bolte: im S. Einleitung in das N. T. (paulinische Briefe). Lesen des Jacobusbriefes im Urtext. Im W. Einleitung in die synoptischen Evangelien und die katholischen Briefe. Lesen der Bergpredigt und der Gleichnisse des Herrn. — Wiederholung der gelernten Kirchenlieder und des Katechismus. — Hagenbach, Leitfaden. Schulz-Klix, Hilfsbuch.

Deutsch 2 St. Fischer: Aufsätze, Dispositionslehre mit praktischen Übungen, Übersicht über die Gattungen der Dichtkunst. Gelesen im S. Goethes Hermann und Dorothea, im W. Schillers Braut von Messina und Goethes Iphigenie, daneben in beiden Semestern ausgewählte Gedichte von Schiller und Goethe.

Themata der deutschen Aufsätze: 1. Wer an den Weg bauet, hat viele Meister. — 2. Wodurch sind wir berechtigt, nach dem Sturze des weströmischen Reiches einen neuen Zeitraum der Weltgeschichte zu beginnen? — 3. Die Umgebung der Heimatstadt Hermanns. Nach Goethes Hermann und Dorothea. (Klassenaufsatz). — 4. Der Richter der Gemeinde. Nach Goethes Hermann und Dorothea. — 5. Die Bedeutung von Cäsars gallischen Kriegen. — 6. Die Kunst zu schweigen. — 7. Studia res secundas ornant (Cicero). — 8. Über das Lesen. — 9. Thoas in Goethes Iphigenie. (Klassenarbeit).

Lateinisch 6 St. Wellmann: Stilistische Bemerkungen über den Gebrauch der einzelnen Redeteile (Ellendt-Seyfferts Grammatik § 202—233), über Satz und Periodenbau. Vierteljährlich ein Aufsatz. (Capelles Anleitung zum lat. Aufsatz § 1—20), Extemporalien und Exercitien. Gelesen im S. Ciceros erste Philippische Rede, Livius 1; im W. Ciceros zweite Philippische Rede und Cato maior, Livius 2 (in Auswahl), Cicero de senectute. Mündliche Übungen (nach Süpfles Aufgaben zu lat. Stilübungen 2. Teil). Meissners lat. Phraseologie Abschn. 11, 13—15, Anhang. — 2 St. Möller: im S. Vergil Aen. 6 und 7, im W. Vergil Aen. 8 und ausgewählte Stücke aus Ovids Elegien (nach Seyfferts Lesestücken).

Themata der lateinischen Aufsätze: 1. De Q. Titurio Sabino et L. Aurunculeio Cotta, Caesaris legatis. — 2. De T. Atio Labieno. — 3. Quem apud Caesarem locum videtur Antonius obtinuisse? — 4. Laudes Q. Fabii Maximi Cunctatoris.

Griechisch 7 St. Bellermann: Ergänzung der Lehre vom Gebrauch des Artikels, der Pronomina, der Modi; indirekte Rede (nach Bellermanns Grammatik). Extemporalien. Gelesen im S. Lysias in Eratosthenem, Xenoph. Hellen. 2, Hom. Odyss. 19—24; im W. Platons Apologie und Kriton, Hom. Odyss. 7—12.

Französisch 2 St. Niese: Syntax der Infinitive und Participien, des Artikels, Adjektivs und Adverbs, Lehre vom Pronomen (nach Plötz, Kurzgefasste systemat. Gramm. § 95—115) Extemporalien, Exercitien. Gelesen im S. Thierry, histoire d'Attila, im W. Racine, Britannicus.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Fischer: im S. römische Geschichte bis zu den punischen Kriegen; im W. bis zur Völkerwanderung. Wiederholung der Geographie der aufsereuropäischen Länder. — Dielitz, Grundriss der Weltgeschichte. A. Schäfer, Geschichtstabellen. Kiepert, Atlas antiquus. v. Sydow, Schulatlas. v. Seydlitz, Geographie B.

Mathematatik 4 St. Kallius: im S. Gleichungen 2. Grades mit einer und mehreren Unbekannten, arithmetische Reihen erster Ordnung und geometrische Reihen; im W. Trigonometrie. Wiederholung des arithmetischen Pensums. — Bardey, Aufgabensammlung. Bremiker, fünfstellige Logarithmen.

Physik 2 St. Waege: im S. Akustik, Statik und Dynamik der luftförmigen Körper; im W. Wärmelehre. — Jochmann, Physik.

Hebräisch 2 St. 1. Abteilung Bolte: Suffixa am Verbum, schwache Verba. — 2. Abteilung Wellmann: Lautlehre, Pronomina, starkes Verbum, Suffixa am Verbum, Verba gutturalia. — Hollenberg, hebräisches Schulbuch.

Unter-Sekunda O.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Jacoby.

Religion 2 St. Bolte: Einleitung in das alte Testament nebst Lesen ausgewählter Abschnitte, namentlich aus den poetischen und prophetischen Büchern. Wiederholung des Katechismus, Kirchenlieder, Psalmen. — Schulz, biblisches Lesebuch. Hagenbach, Leitfaden.

Deutsch 2 St. Bolte: Aufsätze nach vorheriger Besprechung, Grundzüge der deutschen Metrik, das Wichtigste von den Figuren und Tropen. Gelesen im S. Schillers Wallenstein, im W. Goethes Götz von Berlichingen, Lessings Minna von Barnhelm und ausgewählte Gedichte Schillers.

Themata der deutschen Aufsätze: 1. Kaulbachs Wandgemälde: Der Turmbau zu Babel. — 2. Das Verhältnis der Soldaten Wallensteins zu Bauer, Bürger und Geistlichkeit. — 3. Euch, ihr Götter gehört der Kaufmann; Güter zu suchen geht er, doch an sein Schiff knüpfet das Gute sich an. — 4. Arion und Ibykus. — 5. Der Wert des Eisens (Klassenaufsatz). — 6. Terzky und Illo (nach Schillers Wallenstein.) — 7. Die Exposition in Göthes Götz von Berlichingen. — 8. Not weckt Kraft. — 9. Die Eroberung Trojas nach Vergils Aeneis 1—500 (Klassenaufsatz). — 10. Der Charakter Weislingens in Göthes Götz von Berlichingen und seine Bedeutung für das Drama.

Lateinisch 6 St. Schneider, 2 St. Jacoby (Vergil): Lehre von den hypothetischen Sätzen und von der Wortbildung. Aufserdem im S. Wiederholung und Ergänzung der Kasuslehre, im W. der Tempus- und Moduslehre (nach Ellendt-Seyffert). Extemporalien, Exercitien und mündliche Übungen (nach Süpfle II). Aus Meifsners Phraseologie die Abschnitte 3, 5, 12 und 17 gelernt. Gelesen im S. Cicero in Catilinam I, III, IV; Sallustius de Catilinae coniuratione. Vergilius Aen. I. Im W. Cicero pro Roscio Amerino, Livius 21. Vergilius Aen. II. Auswendig gelernt in jedem Halbjahr 70 Verse des Vergil.

Griechisch 7 St. Jacoby: Wiederholung der unregelmäfsigen Verba und der Verba auf μι. Ausgewählte Regeln der Lehre vom Gebrauch der Kasus und Modi. Homerische Formenlehre. Gelesen in S. Xen. Anab. 3 und 4. Homer. Od. 1 bis 3; in W. Xen. Anab. 5—7 Hom. Od. 4—6. Auswendig gelernt in jedem Halbjahr 100 Verse des Homer. — Extemporalien. (Xen. ed. Hug. Homer ed. Dindorf).

Französisch 2 St. Thouret: Lehre vom Infinitiv und den Participien, Kasus und Präpositionen § 82—86. 95—100. Lektüre: Thiers, expédition de Bonaparte en Egypte.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Thouret: Orientalische und griechische Geschichte bis 146 v. Chr. Historische Geographie des Altertums. Repetitionen aus den geographischen Pensen der früheren Klassen.

Mathematik 4 St. Miething: Geometrie: Ähnlichkeitslehre und Ausmefsung geradliniger Figuren und des Kreises (nach Spiekers Geometrie, Abschnitt 9—13). 2) Arithmetik: Gleichungen des ersten Grades mit einer und mehreren Unbekannten, einfache Gleichungen, 2. Grades, Potenzen, Wurzeln, Logarithmen (nach Bardeys Aufgabensammlung).

Physik 2 St. Miething: Statik und Dynamik der tropfbar flüssigen und der luftförmigen Körper. Akustik. Reibungselektrizität. Magnetismus (nach Jochmann, Physik). — Der chemische Unterricht mufste in diesem Jahre ausfallen, da er von Unter- nach Ober-Sekunda verlegt werden soll.

Unter-Sekunda M.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Lengnick.

Religion 2 St. Gilow: wie Coetus O.

Deutsch 2 St. Nehring: wie Coetus O.

Themata der deutschen Aufsätze: 1. Einfluss des Ackerbaues auf die Kulturentwickelung der Menschheit (nach Schiller, das leusische Fest). — 2. Im Glücke nicht vermessen, im Unglück nicht verzagt. — 3. Warum konnten

nach Klearchs Ermordung die Griechen sich zu retten hoffen? (Klassenarbeit). — 4. Wallensteins Fürsorge für sein Heer. — 5. Worin hat die Anhänglichkeit des Menschen an seine Heimat ihren Grund? — 6. Tell, der Mann der That. — 7. Gut macht Mut. — 8. Inwiefern handelt Götz von Berlichingen ungerecht? — 9. Wie wird die Umwandlung in dem Charakter Tellheims herbeigeführt?

Lateinisch 8 St. Lengnick: wie Coetus O. — Gelesen in S. Cicero, Livius 24 in Auswahl, Vergil Aen. 3. Auswendig gelernt in jedem Halbjahr 70 Verse des Vergil.

Griechisch 7 St. Nehring: wie Coetus O.

Französisch 2 St. Niese: Konkordanz, Kasus u. Präpositionen. Plötz 80—85. — Gelesen im S. Lamartine, captivité, procés et mort de Louis XVI, im W. Barante, Histoire de Jeanne d'Arc.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Droysen: wie Coetus O.

Mathematik 4 St. Waege: wie Coetus O.

Physik 2 St. Waege: wie Coetus O.

Ober-Tertia. O.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Möller.

Religion 2 St. Frankenberg: im S. Lektüre der Apostelgeschichte, im W. Geschichte der Apostel und Mitteilungen aus der Kirchengeschichte. Kirchenlieder Nr. 13 und 22. Wiederholung des Katechismus und der früher gelernten Kirchenlieder. — Schulz-Klix, biblisches Lesebuch. Hagenbach, Leitfaden.

Deutsch 2 St. Frankenberg: Aufsätze nach vorheriger Besprechung. Gelesen im S. das Nibelungenlied nach Simrock; im W. Schillers Wilhelm Tell und Jungfrau von Orleans. Uebersicht über Schillers Leben.

Lateinisch 9 St. Möller: Lehre vom Gebrauch der Tempora und Modi (nach Ellendt-Seyffert). Extemporalien und Exercitien. Mündliche Uebungen (nach Warschauer II). Gelesen im S. Caesar bell. Gall. VII, im W. Caesar bell. civ. I und II in Auswahl. Ovid Metamorphosen 2. Hälfte in Auswahl; auswendig gelernt wurden in jedem Halbjahr 100 Verse. (Ausgaben: Caesar von Kraner, Ovid von Merkel).

Griechisch 7 St. Gilow: Verba auf μι, unregelmässige Verba, Präpositionen, Extemporalien. Gelesen im S. Stücke aus Bellermannns Lesebuch; im W. Xenophons Anabasis 1 und 2. — Bellermann, Griechische Grammatik.

Französisch 2 St. Thouret: Konkordanz, Wortstellung, Gebrauch der Zeiten, Indikativ und Konjunktiv § 75—81, 87—94. Lektüre: Michaud, Mœurs et coutumes des croisades.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Thouret: Deutsche Geschichte von der Reformation bis 1648; Brandenburgisch-preufsische Geschichte bis 1815, in Übersicht bis 1870/71. Geographie von Deutschland, Belgien, Holland und Deutsch-Österreich, die Alpen (ausführlich). — Dielitz, Grundriss der Weltgeschichte. Schäfer, Geschichtstabellen. v. Sydow, Schulatlas. v. Seydlitz, kleine Schulgeographie.

Mathematik 3 St. Waege: 1. Geometrie: Kreis, reguläre Polygone, Gleichheit der Figuren (nach Spiekers Lehrbuch der Geometrie, Abschnitt 6—8). 2. Arithmetik: Zerlegung in Faktoren, Heben der Brüche, die 4 Species mit gebrochenen Ausdrücken. Ausziehen der Quadrat- und Kubikwurzel. Gleichungen ersten Grades mit einer Unbekannten (nach Bardey, Aufgabensammlung).

Naturkunde 2 St. Waege: im S. Bau des menschlichen Körpers (nach Thomé, Lehrbuch der Zoologie); im W. Mineralogie (nach Reidt, Vorschule der Mineralogie).

Ober-Tertia M.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Schneider.

Religion 2 St. Lengnick: wie Coetus O.

Deutsch 2 St. Schneider: Aufsätze nach vorheriger Besprechung. Gelesen im S. Schillers Maria Stuart, Wilhelm Tell, Uhlands Gedichte; im W. das Nibelungenlied, Schillers Jungfrau von Orleans. Deklamieren von Gedichten und Scenen.

Lateinisch 9 St. Jacoby: wie Coetus O. Gelesen im S. Caesar bell. civ. 1 und 2, im W, bell. civ. 3 und bell. Gall. 7. Ovid Metamorphosen, zweite Hälfte in Auswahl.

Griechisch 7 St. Schneider: wie Coetus O.

Französisch 2 St. Lengnick: Repetition der unregelmäfsigen Verba, Gebrauch von avoir und être, unpersönliche und reflexive Verba, Wortstellung, Gebrauch der Zeiten, Indikativ

und Konjunktiv. Plötz § 52, 53; 75—81; 87—94. — Extemporalien. Michaud, Influence et Résultats des Croisades.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Droysen: wie Coetus O.
Mathematik 3 St. Miething: wie Coetus O.
Naturkunde 2 St. Miething: wie Coetus O.

Unter-Tertia O.

Ordinarius Herr Dr. Droysen.

Religion 2 St. Bolte: Das Leben Jesu, im S. nach Matthäus, im W. nach Lucas. Geschichte der Juden von 400 v. Chr. bis 70 n. Chr. 4. und 5. Hauptstück des Katechismus (nach Klix Hilfsbuch, Abschnitt IV). Kirchenlieder Nr. 23 und 27. Schulz-Kliz, biblisches Lesebuch.

Deutsch 2 St. S. Schröder, W. Kaiser: Aufsätze, die nach Inhalt und Anordnung vorher genau besprochen wurden. Gelesen und zum teil auswendig gelernt wurden Stücke aus dem Lesebuche von Bellermann, Imelmann, Jonas, Suphan, vierter Teil.

Lateinisch 9 St. Droysen: Lehre vom Gebrauch des Kasus; Extemporalien und Exercitien. Gelesen im S. Caes. bell. Gall. 4 im W. Caes. bell. Gall. 5 und 6. Ovids Metamorphosen nach Auswahl; auswendig gelernt wurden in jedem Halbjahr 100 Verse des Ovid. — Ellendt-Seyffert, lat. Grammatik. Möller, Übungsstücke zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische. (Ausgaben: Caesar von Kraner, Ovid von Merkel).

Griechisch 7 St. S. Kleinecke, W. Keil: Die erste und zweite Deklination, das Verbum purum, einschliefslich der Verba contracta, die dritte Deklination, εἰμί, unregelmässige Substantiva und Adjektiva, Verba auf eine einfache und doppelte Muta, verba liquidata, zweite Tempora (nach Bellermanns Grammatik und Bellermanns Lesebuch 1—15). Extemporalien und Exercitien.

Französisch 2 St. Niese: Unregelmäfsige Verba auf re, Vervollständigung der Wortlehre, Genus der Substantiva, Bildung des Plurals, der Feminina und der Adverbia. Gebrauch von avoir und être. Unpersönliche und reflexive Verba. Extemporalien und Exercitien. — Plötz, kurzgefafste systematische Grammatik § 52 und 53. Plötz, methodisches Lese- und Übungsbuch 71—80.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Karbe: Im S. deutsche Geschichte bis zur Zeit der sächsischen Kaiser; im W. bis zur Reformation. Europa aufser Deutschland und Österreich, — Dielitz, Grundriss der Weltgeschichte und Geschichtstabellen. v. Sydow, Schulatlas. v. Seidlitz, Geographie B.

Mathematik 3 St. Beucke: Geometrie: Kongruenz der Dreiecke, Parallelogramme (nach Spiekers Lehrbuch der Geometrie, Abschnitt III—V). Arithmetik: die 4 Spezies in Buchstabenausdrücken (nach Bardeys Aufgaben).

Naturkunde 2 St. Beucke: Im S. Botanik (nach Leunis, Schulnaturgeschichte II); im W. wirbellose Tiere ausser den Insekten; System der Zoologie. — Thomé, Lehrbuch der Zoologie. Koehne, Repetitionstafeln für den zoologischen Unterricht, 2. Heft.

Unter-Tertia M.

Ordinarius Herr Dr. Gilow.

Religion 2 St. Droysen: wie Coetus O.
Deutsch 2 St. Fischer: wie Coetus O.
Lateinisch 9 St. Gilow: im S. Caes. bell. Gall. 3 und 4; im W. 1 und 2, sonst wie Coetus O.
Griechisch 7 St. Karbe: wie Coetus O.
Französisch 2 St. Droysen: wie Coetus O.
Geschichte und **Geographie** 3 St. Fischer: wie Coetus O.
Mathematik 3 St. Waege: wie Coetus O.
Naturkunde 2 St. Waege: wie Coetus O.

Quarta O.

Ordinarius Herr Dr. Thouret.

Religion 2 St. S. Schröder, W. Droysen: Zusammenhängende Geschichte des A. T. (nach Schulz, bibl. Lesebuch). Geographie von Palästina. Das zweite Hauptstück. Kirchenlieder.

Deutsch 2 St. Thouret: Kleine Aufsätze erzählenden und beschreibenden Inhalts nach vorhergegangener Besprechung. Ausführliche Behandlung der Satz- und Interpunktionslehre. Prosaische und poetische Stücke aus Bellermann, Deutsches Lesebuch, dritter Teil. Ausgewählte Gedichte wurden auswendig gelernt.

Lateinisch 9 St. Thouret: Regeln über den Accusativus und Nominativus cum infinitivo, Participialkonstruktionen, Gerundium und Gerundivum, Raum- und Zeitbestimmungen, Hauptpunkte der Kasuslehre, unregelmäfsige Verba (nach Ellendt-Seyfferts Grammatik). Vokabeln nach Wiggert, Übungsstücke aus Möller, Lektüre von Gedikes Lesebuch und ausgewählten Biographien des Cornelius Nepos.

Französisch 5 St. Niese: regelmäfsige Verben auf ir und re. Intransitive und reflexive Verben, Unregelmässigkeit des Particip passé. Erweiterung der Lehre vom Pronomen. Unregelmässige Verben. — Ploetz, kurzgefasste system. Grammatik. Methodisches Lese- und Übungsbuch Nr. 42—70.

Geschichte und **Geographie** 4 St. Schneider: im S. Griechische Geschichte, im W. Römische Geschichte. Die aufsereuropäischen Erdteile. — Dielitz, Grundriss der Weltgeschichte. Dielitz, Geschichtstabellen. Debes, Schulatlas. v. Seydlitz, Geographie B.

Rechnen und **Geometrie** 4 St. Miething: Beendigung der Bruchrechnung, Regeldetriaufgaben (Harms und Kallius § 27—30), die abgekürzten Rechnungsarten im allgemeinen Decimal-System (§ 34—35). Geometrie bis zu den Kongruenzsätzen nach Spieker, Lehrbuch der Geometrie, Abschn. I, II und zum teil III.

Naturkunde 2 St. Miething: im S. Botanik; im W. Zoologie Kriechthiere, Lurche, Fische, Insekten. — Thomé, Lehrbuch der Zoologie. Leunis, Schulnaturgeschichte II (Botanik). Koehne, Repetitionstafeln für den zoologischen Unterricht, 2. Heft.

Zeichnen 2 St. Müller: Linearzeichnen. Zeichnen nach Drahtmodellen und Holzkörpern; Elemente der Perspektive, Grundbegriffe der Projektionslehre.

Quarta M.

Ordinarius Herr Dr. Bolte.

Religion 2 St. S. Droysen, W. Schröder: wie Coetus O.
Deutsch 2 St. Bolte: wie Coetus O.
Lateinisch 9 St. Bolte: wie Coetus O.
Französisch 5 St. S. Kleinecke, W. Schröder: wie Coetus O.
Geschichte und **Geographie** 4 St. Fischer: wie Coetus O.
Rechnen und **Geometrie** 4 St. Waege: wie Coetus O.
Naturkunde 2 St. Beucke: wie Coetus O.
Zeichnen 2 St. Müller: wie Coetus O.

Quinta O.

Ordinarius Herr Niese.

Religion 2 St. Schröder: Biblische Geschichte des neuen Testaments. Das 3. Hauptstück des Katechismus. Das Kirchenjahr. Kirchenlieder Nr. 14, 21, 26. — Schulz-Klix, biblisches Lesebuch.

Deutsch 2 St. S. Kaiser, W. Keil: Eingehendere Besprechung wichtiger Punkte der Formenlehre, kurzgefafste Lehre vom zusammengesetzten Satz, Interpunktionslehre, Diktate darüber. Prosaische und poetische Stücke aus dem Lesebuche wurden gelesen, erklärt und zum teil auswendig gelernt.

Lateinisch 9 St. Niese: Pronomina, Komparation, Zahlwörter, Präpositionen, Adverbia, Verba defektiva und anomala. Accusativus cum infinitivo und Ablativus absolutus, beide nur in ihrer einfachen Form. — Gedike, Lateinisches Lesebuch. Wiggert, Lateinisches Vokabular.

Französisch 4 St. S. Schröder, W. Keil: Grundzüge der Aussprache, Deklination, avoir und être, erste Konjugation nebst den orthographischen und phonetischen Stammveränderungen der Verba auf er. Passiv. Bestimmter und unbestimmter Artikel, Steigerung der Adjektiva, Fragekonstruktion, Zahlwort, Pronomina personalia, Verba reflexiva, einfache Verba auf ir (Übungsbuch No. 1—41). Extemporalien und Exercitien. Plötz, kurzgefafste systematische Grammatik und methodisches Lese- und Übungsbuch.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Möller: Geographie von Europa mit besonderer Berücksichtigung Deutschlands. Im S. deutsche, im W. griechische und römische Sagenkunde. — v. Seydlitz, Grundzüge der Geographie. Debes, kleiner Schulatlas.

Rechnen 4 St. Kallius: Die 4 Species in allgemeinen Decimalzahlen nach Harms und Kallius, Rechenbuch § 21 und leichtere Aufgaben aus § 32 und 33. Einführung in das Rechnen mit gemeinen Brüchen bis zur Addition (§ 23—27). — Geometrie: Zeichnen von Figuren mit Lineal und Zirkel.

Naturkunde 2 St. Beucke: im S. Botanik nach Leunis, Schul-Naturgeschichte II; im W. Zoologie: Vögel nach Thomé, Lehrbuch der Zoologie.

Schreiben 2 St. Rothkegel: Die deutsche und lateinische Schrift in Wörtern und Sätzen.

Zeichnen 2 Std. Müller: Die gebogene Linie, ihre verschiedenartige Formenbildung und Anwendung. Übungen der geraden und gebogenen Linie in mannigfaltigen Kombinationen nach Entwürfen des Lehrers an der Klassentafel, sowie nach Wandtafeln.

Gesang 2 St. Cebrian: Zweistimmige Gesänge nach dem Hilfsbüchlein beim Gesangunterricht von H. Bellermann, als Vorbereitung zur ersten Gesangklasse; Wiederholung des bisherigen theoretischen Pensums; Übungen im Notenlesen, im Absingen vom Blatte; Vorzeichen, Dur- und Molltonarten.

Quinta M.

Ordinarius Herr Dr. Karbe.

Religion 2 St. Hartmann: wie Coetus O.
Deutsch 2 St. W. Hartmann, S. Kleinecke: wie Coetus O.
Lateinisch 9 St. Karbe: wie Coetus O.
Französisch 4 St. Lengnick: wie Coetus O.
Geschichte und **Geographie** 3 St. Frankenberg: wie Coetus O.
Rechnen und **Geometrie** 4 St. Beucke: wie Coetus O.
Naturkunde 2 St. Beucke: wie Coetus O.
Zeichnen 2 St. Müller: wie Coetus O.
Gesang 2 St. Cebrian: wie Coetus O.
Schreiben 2 St. Rothkegel: wie Coetus O.

Sexta O.

Ordinarius Herr Frankenberg.

Religion 3 St. S. Schröder, W. Kaiser: Biblische Geschichten des alten Testaments (nach Schulz, Lesebuch) in Auswahl. Das 1. Hauptstück des Katechismus; Sprüche und Kirchenlieder (Nr. 10 und 24; wiederholt 6, 8, 25, 28).

Deutsch 3 St. Frankenberg: Orthographische Übungen und Diktate im Anschluss an „Regeln und Wörterverzeichnis u. s. w.“; Grammatik: einige Punkte der Formenlehre, Lehre vom einfachen Satz. Prosaische und Poetische Stücke aus dem Lesebuche wurden gelesen und erklärt, eine Anzahl Gedichte auswendig gelernt.

Lateinisch 9 St. Frankenberg: Alle Deklinationen, das Verbum esse und die regelmässigen Konjugationen mit Einschluss des Deponens. — Gedikes Lesebuch. Wiggert, latein. Vokabular.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Schröder: Grundbegriffe. Die aussereuropäischen Erdteile. Biographische Erzählungen aus der vaterländischen Geschichte.

Rechnen 4 St. Miething: Die 4 Species in unbenannten und mehrfach benannten ganzen Zahlen; Einübung des Münz-, Mass- und Gewichts-Systems. Teilbarkeit der Zahlen, Zerlegung kleinerer Zahlen in ihre Primfaktoren, Übungen im Kopfrechnen (Harms und Kallius, Rechenbuch § 1—19, 22).

Naturkunde 2 St. Beucke: im S. Botanik nach Leunis, Schul-Naturgeschichte II; im W. Zoologie: Skelett des Menschen, Säugetiere nach Thomé, Lehrbuch der Zoologie.

Zeichnen 2 St. Müller: Elemente der Formenlehre. Die gerade Linie, geradlinige Figuren. Erste Übungen nach Vorzeichnungen des Lehrers an der Klassentafel.

Schreiben 2 St. Reckzeh: Die deutsche und lateinische Schrift in Wörtern und Sätzen.

Gesang 2 St. Cebrian: Gesang einstimmiger Choräle und weltlicher Lieder nach dem Hilfsbüchlein beim Gesang-Unterrichte von H. Bellermann; Erlernung der Noten, des Taktes und der Intervalle.

Sexta M.

Ordinarius Herr Dr. Kaiser.

Religion 3 St. Frankenberg: wie Coetus O.
Deutsch 3 St. Kaiser: wie Coetus O.
Lateinisch 9 St. Kaiser: wie Coetus O.
Geschichte und **Geographie** 3 St. S. Schneider und Kleinecke, W. Keil: wie Coetus O.
Rechnen 4 St. Beucke: wie Coetus O.
Naturkunde 2 St. Beucke: wie Coetus O.
Schreiben 2 St. Rothkegel: wie Coetus O.
Zeichnen 2 St. Müller: wie Coetus O.
Gesang 2 St. Cebrian: wie Coetus O.

Erste Vorschulklasse.

Ordinarius Herr Rothkegel.

Religion 2 St. Biblische Geschichten des alten und neuen Testaments nach Wangemann, Auswahl biblischer Geschichten. Das erste Hauptstück des Katechismus mit Luthers Erklärung; zwei Kirchenlieder: Wach' auf mein Herz, und Dies ist der Tag u. s. w.; einige Sprüche und Gebete.

Lesen 4 St. Übungen im sinngemäfsen Lesen und Wiedergeben des Gelesenen; Vortrag erlernter Gedichte. — Bellermann, Deutsches Lesebuch. Vorschule, Oberstufe. Lesebuch für Septima.

Grammatik 2 St. Die Wortarten. Deklination, Komparation und Konjugation; der einfach erweiterte Satz.

Orthographie 3 St. Befestigung und Erweiterung des bisher durchgenommenen Lehrstoffes durch Diktieren ausgewählter Sätze und zusammenhängender Stücke. — Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Orthographie.

Rechnen 4 St. Die vier Species mit unbenannten Zahlen im unbegrenzten Zahlenkreis. — Harms, Rechenbuch, 2. Heft.

Heimatskunde 2 St. Entwickelung geographischer Vorbegriffe im Anschluss an die Heimatskunde von Berlin.

Schreiben 3 St. Einübung der deutschen und lateinischen Buchstaben, einzeln, in Wörtern und kleineren Sätzen.

Gesang 2 St. Elementarübungen. Einübung leichterer Choralmelodien und Volkslieder.

Zweite Vorschulklasse.

Ordinarius Herr Reckzeh.

Religion 2 St. Biblische Geschichte aus dem alten und neuen Testament. Das erste Hauptstück des Katechismus mit Luthers Erklärung. Zwei Kirchenlieder, einige Sprüche und Gebete; das Vaterunser. — Wangemann, Bibl. Geschichten.

Lesen und **Grammatik** 9 St. Übungen im Lesen mit deutscher und lateinischer Schrift; Vortrag gelernter Gedichte (nach Bellermann, Deutsches Lesebuch. Vorschule, Unterstufe.) Substantivum, Geschlecht, Zahl, Deklination, Artikel, Adjektivum, Verbum, Konjugation. Orthographische Übungen und Diktate. — Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung.

Rechnen 4 St. Mündliche und schriftliche Übungen in den 4 Spezies, und zwar mündlich im Zahlenkreise von 1—1000, schriftlich diesen Zahlenkreis überschreitend. — Harms, Rechenbuch für die Vorschule, Heft 3.

Schreiben 4 St. Übungen mit deutscher und lateinischer Schrift.

Gesang 1 St. Einübung leichter geistlicher und weltlicher Lieder.

Dritte Vorschulklasse.

Ordinarius Herr Kummrow.

Religion 3 St. Ausgewählte biblische Geschichten des alten und neuen Testaments nach Wangemann. Die zehn Gebote ohne Luthers Erklärung. Sprüche, Liederverse, Morgen- und Abendgebete.

Lesen und **Deutsch** 6 St. Lesen von Silben, Wörtern, kleinen Sätzen und Lesestücken, zuerst in deutscher, dann auch in lateinischer Schrift. Erlernen und Aufsagen kleiner Gedichte. — Fibel von A. Wichmann.

Anschauungsunterricht 2 St. im Anschluss an die Winkelmannschen und Pfeifferschen Bilder.

Schreiben 3 St. Einübung der Schriftformen des deutschen Alphabets.

Rechnen 4 St. Die vier Spezies im Zahlenkreise von 1—100. Übungen im Zählen. Das kleine Einmaleins.

Von der Teilnahme am evangelischen Religions-Unterricht der Schule war kein Schüler dispensiert. Für die römisch-katholischen Schüler fand Religions-Unterricht in den Räumen des Sophiengymnasiums (Weinmeisterstr. 15) statt.

Technischer Unterricht.

A. Turnen.

Die Schüler des Gymnasiums turnten während des verflossenen Schuljahres in 5 Abteilungen, jede derselben wöchentlich 2 Stunden. Die Vorschüler turnten in 2 Abteilungen, jede Abteilung ebenfalls wöchentlich 2 Stunden. Die Stärke der einzelnen Abteilungen veranschaulicht folgende Tabelle:

A. Gymnasium.

№	Abteilung	Sommer 86	Winter 86/87
1	Ober-Prima bis Unter-Sekunda	88	88
2	Ober- und Unter-Tertia	103	120
3	Quarta	82	80
4	Quinta	96	101
5	Sexta	96	90
	im ganzen	464	479

B. Vorschule.

1	1. und 2. Klasse	108	107
2	3. Klasse, erste Abteilung	27	25
	im ganzen	135	132

Die 2. Abteilung der 3. Vorschulklasse turnte nicht; alle turnenden Abteilungen mit Ausnahme der zweiten der Vorschule, welche nur von einem Lehrer geleitet wurde, standen unter der Aufsicht und Leitung je zweier Lehrer.

Dispensiert waren im S. 35, im W. 37 Schüler des Gymnasiums,
" " " " 3, " " 2 " der Vorschule.

Allen Schülern war aufser dem Turnunterricht im Sommer Gelegenheit geboten, Donnerstags von 5 bis 7 Uhr unter Aufsicht auf dem Spielplatze im Friedrichshain Turnspiele zu pflegen. Die Beteiligung an diesen Spielen war obligatorisch für VI bis III. Ein Wettspiel mit Preisverteilung und Zapfenstreich bildete am 23. September den Abschluss derselben. Auch versuchte die Schule durch Turnfahrten und sonstige Ausflüge, welche meistenteils klassenweise unternommen wurden, für die körperliche Erfrischung der Schüler Sorge zu tragen. Im Winter wurden häufig Schlittschuhpartien unternommen.

Den Turnunterricht leiteten die Herren: städtischer Turnwart Dorner, ordentlicher Lehrer Dr. Thouret, Vorschullehrer Reckzeh und städtischer Lehrer Diefer.

B. Gesang.

Sowohl aus den Knaben- als aus den Männerstimmen von Quarta aufwärts wurde je eine erste und eine zweite Gesangklasse gebildet mit je 2 Gesangstunden wöchentlich.

In der ersten Gesangklasse wurden vier- und mehrstimmige Gesänge eingeübt; bevorzugt wurden dabei Choräle und gröfsere Stücke aus den Oratorien von Händel, womit eine Heranziehung einzelner Befähigterer zum Solo-Gesang verbunden war; ebenso wurden auch weltliche Lieder a capella von Bellermann, Cebrian, Grell, Mendelssohn und anderen eingeübt. Nach gehöriger Vorbereituug der Gesänge wurden Männer- und Knabenstimmen der ersten Gesangklasse zu einem vierstimmigen Chore zusammengestellt, die Männerstimmen dagegen übten sich auch im vierstimmigen Männergesang durch Erlernung der Chöre Sophokleischer Dramen von H. Bellermann.

Die zweite Gesangklasse der Männerstimmen stellt es sich zur Aufgabe, die jungen Stimmen, welche soeben die Mutation hinter sich haben, für die erste Gesangklasse vorzubereiten. Gesungen wurden anfangs einstimmige Choräle und Lieder von sehr knappem Stimmumfang, später auch zweistimmige Choräle und Stücke von Marcello und anderen; ferner wurden die Noten in den verschiedenen Schlüsseln gelehrt und das theoretische Pensum der unteren Klassen kurz wiederholt.

Die zweite Gesangklasse der Knabenstimmen enthält solche Schüler, welche für die erste noch nicht reif, aber doch zu stimm- und gehörbegabt sind, um den Gesang-Unterricht gänzlich aufgeben zu dürfen, so dafs sie teilweise später in die erste Gesangklasse aufgenommen werden konnten.

C. Fakultatives Zeichnen.

Der Zeichenunterricht für die oberen Klassen von Unter-Tertia an aufwärts ist fakultativ und wird 2 gesonderten Abteilungen A und B, in je 2 Stunden wöchentlich erteilt. Linearzeichnen, geometrische Konstruktionen, Zeichnen nach Holzkörpern und plastischen Vorlagen in Gips; Ornamente, Köpfe u. a. Planzeichnen, Aquarellieren. — An diesem Unterrichte nahmen im Sommerhalbjahr 1886 60 Schüler teil, 31 in der Abteilung A, 29 in der Abteilung B; im Winterhalbjahr 1886/87 nahmen 71 Schüler teil, in der Abteilung A 25, in der Abteilung B 46.

Für den fakultativen Unterricht müssen die Anmeldungen beim Beginn des Halbjahrs erfolgen, und der Schüler ist alsdann zur Teilnahme während des ganzen Halbjahres verpflichtet.

II. Verfügungen der vorgesetzten Behörden.

1. Eine Verfügung des Magistrats vom 19. November 1886 weist in Betreff der Benachrichtigungen der Eltern über das Verhalten des Schülers auf die Bestimmungen über dienstliche Postsendungen vom 28. November 1869 hin, wonach Zusendungen dieser Art, da sie keineswegs im ausschliefslichen Interesse der Anstalt, sondern in dem der Empfänger erfolgen, unfrankiert als portopflichtige Dienstsache abzulassen sind.

2. Verfügung des Königlichen Schulkollegiums vom 9. Februar 1887. Buchhändlerische und sonstige Ankündigungen verschiedener Art, welche zur Verbreitung in Schülerkreisen teils an einzelne Schüler z. B. an den Primus omnium oder an den Primus einer Klasse oder an eine Klasse selbst, auch an den Schuldiener versandt, teils durch besondere Boten in

der Nähe der Schulgebäude unter die Schüler verteilt worden sind, geben der Behörde Veranlassung unter Beziehung auf frühere Bestimmungen wiederholt darauf hinzuweisen, dafs geeignete Belehrungen der Schüler und ihrer Eltern das zweckmäfsigste Mittel sind, den schädlichen Folgen, welche derartige zum teil aus sehr unlauteren Motiven hervorgehende Spekulationen nach sich ziehen können, wirksam entgegenarbeiten.

III. Chronik des Gymnasiums.

1. Eröffnung des Schuljahres und Festlichkeiten.

Das Schuljahr wurde am 29. April 1885 mit einer kurzen Feier in der Aula in Gegenwart sämtlicher Lehrer und Schüler der Anstalt durch einen Gesang der Singeklasse und eine Ansprache des Direktors eröffnet.

Am 2. September wurde der Gedenktag des Sieges bei Sedan durch eine Schulfeier begangen, bei welcher ein vom ordentlichen Lehrer Herrn Dr. Thouret gedichtetes Festspiel zur Aufführung kam. Dasselbe stellte, anknüpfend an die Kyffhäuser-Sage, in einer Reihe dramatischer Scenen, vielfach mit Gesang begleitet, das Erwachen und Anwachsen der deutschen Macht und Einheit dar, indem es Bilder aus den grofsen kriegerischen Epochen der preufsisch-deutschen Geschichte vorführte. Zugleich fanden hierbei die Abteilungen von Hornbläsern, Trompetern und Trommlern Verwendung, welche durch Herrn Dr. Thouret aus Schülern verschiedener Klassen gebildet und eingeübt worden sind.

Am 2. November wurde das märkische Reformationsfest durch eine Schulfeier begangen, bei welcher der ordentliche Lehrer Herr Dr. Karbe die Festrede hielt. Die vom Magistrat uns übersandte Denkmünze erhielt der Oberprimaner Johannes Domke.

In den Tagen vom 23. bis 27. November hatten wir die Ehre, den Königlichen Provinzial-Schulrath Herrn Dr. Pilger zu einer eingehenden Revision des Gymnasiums hier zu sehen. Dieselbe fand in einer Konferenz des gesamten Lehrerkollegiums unter dem Vorsitze des Herrn Schulrats ihren Abschluss.

Am 17. März wurde in der Aula des Gymnasiums der König Ödipus des Sophokles in griechischer Sprache aufgeführt; die Personen der Tragödie wurden durch Schüler der Oberprima und Unterprima dargestellt, die Chöre wurden durch die Männerstimmen unserer ersten Gesangklasse ausgeführt und unter Leitung des Gesanglehrers Herrn Cebrian nach der Musik von H. Bellermann gesungen. Die Kostüme für die Schauspieler und für den Chor waren uns von der General-Intendantur der Königlichen Schauspiele mit dankenswertester Bereitwilligkeit gewährt worden. Dieselbe Vorstellung wurde am 19. März wiederholt.

Am 21. und 22. März wurde das grofse vaterländische Fest des 90. Geburtstages Seiner Majestät des Kaisers und Königs durch eine doppelte Feier begangen. Am Montag 21. fand in der Aula eine Schulfeier statt, bei welcher der unterzeichnete Direktor in der Festrede die Bedeutung des seltenen Jubeltages hervorhob und zugleich die diesmaligen Abiturienten entliefs. Am Dienstag 22. fand auf Veranlassung des Magistrats der Stadt Berlin ein allgemeiner Kirchgang statt: die evangelischen Schüler gingen in geordnetem Zuge unter Vorantragung der Schulfahne nach der Marienkirche, wo Herr Prediger Scholz die Festpredigt hielt; für die katholischen und jüdischen Schüler waren gleichzeitig Gottesdienste in den entsprechenden Gotteshäusern eingerichtet.

Am 5. April findet ein Schauturnen des Gymnasiums in der Turnhalle statt.

2. Veränderungen im Lehrerkollegium.

Zu Ostern 1886 wurde Herr Johannes Frankenberg, bisher wissenschaftlicher Hilfslehrer am Königlichen Luisengymnasium, zum ordentlichen Lehrer an unserm Gymnasium gewählt. Der Beginn des neuen Schuljahres brachte unserer Anstalt einen herben Verlust, indem der Oberlehrer Dr. Gustav Hinrichs, welcher dem Gymnasium seit seiner Gründung 1877 als angestellter Lehrer angehört hatte, durch einen heftigen Anfall von Diphtheritis am 26. April dahingerafft wurde. Die Worte, mit denen der unterzeichnete Direktor bei einer am 1. Mai veranstalteten Gedächtnisfeier dem Schmerze über das frühzeitige und unerwartete Hinscheiden des vortrefflichen Mannes Ausdruck gab, mögen hier zu seinem Andenken eine Stelle finden.

Hochverehrte Anwesende! Geliebte Schüler!

Eine ernste Feier versammelt uns heut in diesem Saal, eine Feier, deren tief schmerzlichen Anlass noch vor wenig Tagen keiner unter uns ahnen konnte. Ist der Verlust, den wir erlitten haben, schon an sich grofs, so sollte unser Schmerz noch geschärft werden durch das Ungeahnte und Plötzliche des traurigen Ereignisses und durch die erschütternden Umstände, die dasselbe begleiteten. Gesund und voll fröhlicher Lebenskraft ging unser Freund in die Wochen der Ruhe, welche die Berufsthätigkeit unterbrachen; erst wenige Tage zuvor hatte er ein neues Heim bezogen, mit seiner geliebten Gattin und zwei gesund heranwachsenden Kindern, und diese Stätte freundlichen Glückes musste so jäh und furchtbar durch die entsetzliche Krankheit zerstört werden, die erst sein Töchterchen hinraffte und sodann ihn, den kräftigen Mann, blühend in Jugendkraft und Lebensmut, in wenigen Tagen niederwarf und vernichtete, wie ein Blitzstrahl, der, ehe man die Flamme noch hat zucken sehen, den starken Baum entwurzelt und hinstreckt.

So ist sein Leben dahin, sein Wirken und Schaffen abgeschnitten. Fast neun Jahre war er der unsere; als Jüngling trat er hier ein in den neu sich bildenden Kreis unseres Gymnasiums, als gereifter Mann, eben auf die Höhe des Lebens tretend, musste er von uns scheiden. Uns war er ein mitstrebender, eifriger, geistig belebender Amtsgenosse und in Freud und Leid ein mitfühlender Freund; euch, meine geliebten Schüler, ein treuer, unermüdlicher Leiter und Lehrer. So steht seine Persönlichkeit vor uns, lebendig und sprechend; und in dieser Stunde, welche seiner Erinnerung geweiht ist, empfinden wir neben dem Schmerz um seinen Verlust das Bedürfnis, uns unsern Freund noch einmal zu vergegenwärtigen, ihn gleichsam festzuhalten mit unserm inneren Sinne, uns die eigentümliche Art seines Wesens und Wirkens, die Besonderheit seines Charakters und seiner Tüchtigkeit vor Augen zu führen, und zugleich auch einige Augenblicke zu verweilen bei dem, was man in dem Lebensbilde eines Menschen die äusseren Ereignisse zu nennen pflegt, welche aber doch fast in jedem menschlichen Dasein zum grofsen Teil auch aus dem Innern seines Charakters und seines Gemütes hervorgehen.

Gustav Hinrichs wurde am 13. Januar 1851 zu Jever im Grossherzogtum Oldenburg geboren. Sein Vater siedelte, als der Sohn sieben Jahr alt war, nach Berka in Thüringen über, wo er Besitzer einer Apotheke war. Hier wuchs der Knabe auf in Gemeinschaft mit seinem nur zwei Jahre jüngeren Bruder, und wurde, während er die dortige Bürgerschule besuchte, von dem Prediger des Ortes, dem Superintendenten Elle, dem Vater seiner späteren Gattin, für das Gymnasium in Weimar vorbereitet, welches er sodann von 1865 bis 70 besuchte. Auf der Universität widmete er sich besonders eifrig dem Studium der klassischen und der deutschen Philologie und trat, nachdem er zum Doktor promoviert war und die Staatsprüfung bestanden hatte, in das Lehramt ein, zuerst am hiesigen Luisenstädtischen Gymnasium, dann am Leibniz-Gymnasium, und wurde bei Gründung unserer Anstalt zu Michaelis 1877 hier als ordentlicher Lehrer angestellt.

Wenn wir uns sein ganzes Wesen vergegenwärtigen, so tritt uns als besonders bezeichnend für ihn zunächst seine ungewöhnliche geistige Regsamkeit entgegen. Mit schnell fassendem Verstande und eindringendem Scharfsinn ausgerüstet, auch mit jenem eigentümlichen Spürsinn begabt, der wirkliche wissenschaftliche Bedeutung stets begleitet, drang er in verschiedene Gebiete der philologischen Wissenschaft rasch und doch gründlich ein. Schon seine Doktordissertation über die Spuren des äolischen Dialekts in der homerischen Sprache, zu welcher er den ersten Gedanken, wie er selbst sagte, schon auf der Schule gefasst hatte, zeigt eine Fülle wichtiger und bleibender Thatsachen auf. Und eine wie grofse wissenschaftliche Vielseitigkeit er auch sehr bald entfaltete, Homer blieb doch immer der eigentliche Mittelpunkt seiner Studien; was nur irgend auf diesem Gebiete erschien, wurde von ihm nicht nur gelesen, sondern auch wissenschaftlich verwertet, und meist auch, bei der aufserordentlichen Frische und Schnelligkeit seiner Feder, in gelehrten Zeitschriften angezeigt und beurteilt. Daneben aber legte er auch in eigenen Abhandlungen die Ergebnisse seiner Forschungen nieder. Und manche scharfsinnige Untersuchung von dauerndem und anerkanntem Werte, bald die Sprache Homers betreffend, bald Fragen der Komposition der homerischen Gedichte oder des Epos überhaupt, wurde von ihm veröffentlicht und verschaffte seinem Namen bald einen guten Klang. Die Vielseitigkeit seiner wissenschaftlichen Thätigkeit war erstaunlich, und es war eine Freude, zu sehen, mit welcher Rührigkeit und Lust des Schaffens er seine Arbeiten unternahm. Von verschiedenen Verlagsbuchhandlungen wurde ihm die Herausgabe wissenschaftlicher Werke angetragen, und er hat eine ganze Reihe von Arbeiten dieser Art übernommen; so hat er Lachmanns kleine Abhandlungen herausgegeben, den Briefwechsel zwischen Jacob und Wilhelm Grimm, W. Grimms kleine Schriften, Bergks Litteraturgeschichte, Ameis Odyssee. Und dabei litt unter der Fülle der Veröffentlichungen keineswegs die Gründlichkeit und Zweckmäfsigkeit der Arbeit; er war ein entschieden musterhafter Herausgeber, der peinlichste Sorgfalt mit liebevollstem Eingehen in seinen Gegenstand verband, und z. B. selbst eine so kleine Schrift wie Eichholtz's Quellenstudien zu Uhlands Balladen mit derselben Treue behandelte, wie die berühmten Werke, denen er seinen Namen als Herausgeber vorsetzen durfte. Besonders treu und anhänglich war er den Männern zugethan, denen er für seine wissenschaftlichen Forschungen die tiefsten und nachhaltigsten Eindrücke verdankte; unter ihnen standen obenan Müllenhoff und Kirchhoff, die beiden Hauptseiten seines eigenen Studiums bezeichnend, die deutsche und die klassische Philologie. Es war ihm eine innige Freude und ein Schmuck seines Lebens, dass diese beiden ausgezeichneten Männer ihm aus Lehrern herzlich zugethane Freunde wurden, und wer ihn in den Kreisen derselben verkehren sah, hat ein besonders freundliches, heiteres Bild von jenen Abenden, wo in unbefangener, fröhlicher Geselligkeit, gewürzt durch heitere Laune wie durch ernste, eingehende Gespräche, die Stunden rasch dahinflogen.

Wer so den Umfang und die Tiefe seiner wissenschaftlichen Forschungen und Veröffentlichungen ins Auge fasst, könnte wohl meinen, dies sei genug, um die volle Zeit eines fleifsigen und tüchtigen Arbeiters in Anspruch zu nehmen. Und doch musste er sich die Zeit zu all diesen Arbeiten von seiner eigentlichen Berufsthätigkeit nur absparen. Wir, seine Amtsgenossen im engeren Sinne, wissen es sehr genau, dass die Sorgfalt und Unverdrossenheit in der Erfüllung seines Amtes als Lehrer durchaus nicht litt unter seiner umfassenden litterarischen Thätigkeit. Sehr viel davon wusste er für den Unterricht zu verwerten, welcher eben daher für ihn immer neue Frische und anregende Kraft erhielt. Dabei stand er seinen Schülern durchaus nicht blofs als Vermittler des zu lernenden Stoffs gegenüber, sondern sie empfanden es deutlich, dass er ein wirklich warmes Wohlwollen für sie hatte. Denn sein Lehrerberuf war ihm immer Herzenssache, der er mit nie wankender Pflichttreue, mit der unermüdlichen Energie, die sein ganzes Wesen bezeichnete, oblag. Es ist rührend zu hören, dass die Schule noch auf dem Sterbebette sein letzter Gedanke war; als schon Nacht seinen Geist umdunkelte, waren es noch immer diese Bilder, die ihn umschwebten, die ihn freundlich beschäftigten, bis er für immer erlag.

Aber wie sehr er auch der Wissenschaft und der Schule lebte, so würde man doch ein sehr unvollständiges Bild seines ganzen Wesens geben, wenn man dasselbe hierdurch umschreiben zu können meinte. Vielmehr wird eine zweite, ergänzende Seite seines Wesens durch die Eigenschaften seines Gemüts gebildet, welche ihn allen, die ihm näher standen, so besonders wert, und jetzt so unvergesslich machen. Hier kann ich wohl keinen treffenderen Ausdruck wählen, als wenn ich sage, dass er ein wahrhaft deutsches Gemüth war. Wie er sich besonders gern als einen echten Nachkommen der alten Friesen bezeichnete, so treten auch in seinem Charakter die Eigenschaften der alten germanischen Welt recht sichtbarlich zu Tage. Hierher zähle ich vor allem die rückhaltlose Offenheit seines Charakters, die unbestechliche Wahrheitsliebe, die in ihm lebte. Dieselbe konnte einem wissenschaftlichen oder sonstigen Gegner gegenüber unter Umständen recht derb auftreten, und doch hat sie ihm niemals ernstes oder nachhaltiges Übelwollen zugezogen, eben weil man der unbedingten Offenheit bei ihm sicher war. Auch in der äufseren Form konnte er wohl etwas Hartes und Eckiges haben, aber das gehörte eben auch zum echten alten Friesen. Alles Phrasenhafte, alles Dünkelhafte und Gespreizte war ihn zuwider. Zuverlässigkeit bezeichnete ihn als Menschen wie als Gelehrten, was er schrieb, war das Ergebnis seiner objektiven Forschung, und was er sagte, der Ausdruck seiner wahrhaftigen Überzeugung. Daher war er auch ein treuer Freund, ein zuverlässiger Amtsgenosse, und alles, was das Wohl und Wehe unseres Gymnasiums, unseres Kollegiums betraf, fand bei ihm stets lauten und aufrichtigen Wiederhall. Und wie er so den kleineren Kreisen, denen er angehörte, treue Gesinnung entgegenbachter, so hing er auch mit unwandelbarer Begeisterung an der gröfseren Gemeinschaft, die uns alle umschliefst, am Vaterlande. An wahrer, innerlich aus der Seele quellender Liebe zum deutschen Vaterlande wurde er vielleicht von niemand übertroffen. Und wie stark und laut gab er solchem Gefühle so gern Ausdruck, wie rege nahm er an den Bewegungen der Zeit teil. Ich will nur an einen Zug erinnern. Wie er sein Ideal vaterländischer Grösse in dem Fürsten Bismarck verkörpert sah und sich daher oft mit heiterem Stolze als einen „der Getreuen von Jever“ bezeichnete, so konnte er es sich im vorigen Jahre bei dem grofsen Fackelzuge zum Geburtstag des Fürsten nicht versagen, selbst im Zuge mitzuschreiten, die brennende Fackel in der Hand, und so seiner Begeisterung für den grofsen Mann einen ebenso kräftigen wie jugendlich harmlosen Ausdruck zu leihen.

Und dies jugendliche Frische, dies harmlos Heitere war ein besonders bezeichnender Zug seines Gemütes; das zeigte er vor allem in fröhlicher Geselligkeit, zu der ihm seine Wissenschaft und sein Amt doch immer noch Zeit lassen mussten. Wie herzlich heiter konnte er da sein, wie war er dann, beim übermütigen, launigen Scherz wie beim wissenschaftlichen Geplauder, immer bei der Sache, wie oft hat er uns durch seinen Humor ergötzt, mündlich oder schriftlich, durch einen Scherz, durch eine in echtestem epigraphischen Stil abgefasste Inschrift oder ein bis zur Unverständlichkeit äolisches Gedicht. — War diese heitere Freude an den kleinen Scherzen geselligen Humors vielleicht auch ein Erbteil altgermanischer Art, so gilt dies gewiss nicht minder von der Eigenschaft, welche, aus derselben Wurzel des Herzens spriefsend, gewissermafsen die Kehrseite dazu bildet, ich meine die Gefühlstiefe und Weichheit seines Gemütes. Diese Eigenschaft äufserte sich natürlicherweise am meisten denen gegenüber, denen sein ganzes Herz gehörte, seiner Gattin und seinen Kindern. Wie seine Seele an seinen Geliebten hing, das zeigte sein ganzes Wesen, und wie sie zitterte und zagte, wenn einem der Seinen ein Unglück drohte, das haben wir, die wir ihn täglich sahen und sprachen, ergreifend erfahren. Denn schon zweimal war der Tod in sein Haus getreten und hatte ihm ein heifsgeliebtes Kind entrissen, und jeder derartige Schicksalsschlag machte sein Gemüt noch weicher, noch ängstlicher, noch besorgter. Auch der Tod der geliebten Mutter, schwere Krankheit einer nahen Verwandten hatten in den letzten Jahren oft sein Herz tief und schmerzlich ergriffen. — Trotzdem konnte man ihn wohl mit Recht einen glücklichen Mann nennen. Denn einmal trägt ein solches Gemüt, das so am Kleinen wie am Grofsen seine reine Freude findet, gewiss den wichtigsten Teil des Glückes in sich, sodann aber waren auch die äufseren Bedingungen des Glückes in schönster Weise bei ihm vorhanden. In dem blühenden Alter von fünfunddreifsig Jahren, von kräftiger Gesundheit, von unverwüstlicher Arbeitskraft ohne Sorgen für seine äufsere Lage, hochgeschätzt von seinen Fach- und Berufsgenossen, im Bewusstsein stets wachsender Anerkennung seiner wissenschaftlichen Tüchtigkeit, befriedigt von seinem Lehrerberufe, eng verbunden mit vertrauten, gleichgestimmten Freunden, dazu in der glücklichsten Häuslichkeit, wie hätte er nicht froh und hoffnungsvoll in die Zukunft blicken sollen? Und welche Fülle wissenschaftlicher Pläne wuchs und reifte in seinem Kopfe heran; erst jetzt war er wirklich auf die Höhe des Lebens gestiegen, und die bedeutenden Leistungen seiner Jugendzeit verhiefsen immer gröfsere und herrlichere Früchte.

Aber alle diese Hoffnungen sollten unerfüllt zu Grunde gehen. Erbarmungslos schritt der würgende Tod in das Haus des Lebens ein, und die Blüten sanken dahin, und das junge, kräftige, zukunftsreiche Leben musste in die kalte Erde gebettet werden.

Wohl ist es wahr, was der Dichter sagt:

Des Lebens Tag ist schwer und schwül,
Des Todes Odem sanft und kühl,
Er wehet freundlich uns hinab,
Wie welkes Laub ins stille Grab.

Und so wollen wir ihn nicht beklagen, dass er all der Unruhe des Lebens, all der Hast und Angst des Irdischen entrückt nun still schläft im Schofse der Mutter Erde. Verehrte Anwesende! Diese tiefe Überzeugung, dass der Tod uns kein Übel sei, sie ist es, welche das griechische Altertum durch den oft wiederholten, tiefsinnigen Spruch in seiner Weise ausdrückte: dass jung stirbt, wen die Götter lieben. Und wem fielen hier nicht die herrlichen Worte ein, welche Goethe einst von dem in der Blüte der Schaffenskraft hingegangenen grofsen Zeitgenossen aussprach, indem er ihn selig pries, dass er von dem Gipfel des menschlichen Daseins weggenommen worden sei: „Die Gebrechen des Alters, die Abnahme der Geisteskräfte hat er nicht empfunden; er hat als ein Mann gelebt und ist als ein vollständiger Mann von hinnen gegangen. Nun geniefst er im Andenken der Menschen den Vorteil, stets als ein Tüchtiger und Kräftiger zu erscheinen.“ Wenn es erlaubt ist, Grofses mit Kleinem zu vergleichen, so wird auch unser Freund unter uns, in der Erinnerung des Kreises, dem er angehörte, uns stets als ein Lebenskräftiger erscheinen, und ist auch sein Leben nur in bescheidenem Kreise verlaufen, so ist doch auch seine Wirksamkeit mit seinem Tode nicht ganz dahin; denn wie das Saatkorn aufgeht und wächst und Segen spendet, auch wenn der Sämann nicht mehr ist, so ist auch das, was der Mensch durch seines Geistes Arbeit erstrebt hat, mit seinem Tode nicht begraben, sondern es wirkt weiter und weiter. Gedanken und Anregungen, die er in der Wissenschaft gegeben hat, das Gute und Wahre,

das er mit sorgsamer Hand in ein junges Gemüt gepflanzt hat, und alles, was ein Herz an Liebe den Seinen gespendet hat, alles dies kann nicht zu Grunde gehen, es kann dereinst noch späteren Geschlechtern zur Förderung dienen, wenn auch sein Name ihnen nicht wie uns ein bekannter und lieber Klang ist.

Verehrte Anwesende! Wohl werden wir so ernsten und tröstenden Gedanken gern unser Ohr leihen, aber der tiefen Wehmut können wir nicht wehren, die uns ergreift, wenn wir das Bruchstück seines jugendlichen Lebens betrachten. Nicht zurückdrängen können wir die Frage von unseren Lippen: warum musste er hinsterben, musste die Gattin zur Witwe, das Kind zur vaterlosen Waise machen? Auf dieses Warum haben wir aus menschlicher Weisheit keine Antwort. Wir wissen nur und sehen es, dass wir mitten im Leben vom Tode umfangen sind, und dass alles Fleisch ist wie des Grases Blume, die hinwelkt und niemand findet ihre Spur. Darum stellen wir alles dies dem allmächtigen Gott anheim, dessen Gedanken höher sind als unsere Gedanken, ihm der uns verheifsen hat: es sollen wohl Berge weichen und Hügel hinfallen, aber meine Gnade soll nimmermehr vergehen. Er wird nach seiner Barmherzigkeit auch das Herz wieder aufrichten, das er jetzt am tiefsten gebeugt hat, und wird in die zagende, schwerbeladene Seele der Witwe die Milde seines göttlichen Trostes senken, er wird das Söhnchen, das ihr einzig geblieben ist, an dem nun ihr Herz und Leben hängt, ihr zur Freude wachsen und gedeihen lassen und ihr in dem Gedenken an den teuern Heimgegangenen einen Halt und Hort des Lebens und den Frieden der Seele wiedergeben. Den Frieden lasse ich euch, steht geschrieben, meinen Frieden gebe ich euch. Euer Herz erschrecke nicht und fürchte sich nicht. Ja, er ist ein Gott des Friedens und der Liebe, und so wolle er über uns alle immerdar seine schützende Hand halten und uns geben was uns frommt.

Amen.

Die durch den Tod des Dr. Hinrichs erledigte Oberlehrerstelle wurde durch Aufrücken des ordentlichen Lehrers Herrn Dr. Schneider zu Michaelis 1886 wieder besetzt.

Es haben demnach im verflossenen Winterhalbjahre aufser dem Direktor am Gymnasium folgende Lehrer unterrichtet:

I) Oberlehrer: 1. Professor Dr. Kallius. 2. Professor Dr. Wellmann. 3. Professor Dr. Fischer. 4. Dr. Jacoby. 5. Nehring. 6. Dr. Lengnick. 7. Dr. Möller. 8. Dr. Schneider.

II) Ordentliche Lehrer: 9. Dr. Waege. 10. Dr. Gilow. 11. Dr. Droysen. 12. Dr. Miething. 13. Dr. Thouret. 14. Dr. Bolte. 15. Niese. 16. Dr. Karbe. 17. Frankenberg.

III) Wissenschaftliche Hilfslehrer: 18. Dr. Beucke. 19. Dr. Kaiser. 20. Dr. Keil. 21. Schröder. 22. Hartmann. — Probekandidaten: 23. Puttig. 24. Dr. Stoss. 25. Dr. Kerkhoff.

IV) Technische Lehrer: 26. Gesanglehrer Cebrian. 27. Zeichenlehrer Müller.

V) Lehrer der Vorschule: 28. Rothkegel. 29. Reckzeh. 30. Kummrow.

Nachricht über den bisherigen Lebenslauf des neu angestellten Herrn Frankenberg.

Johannes Frankenberg, geboren im Juli 1856 zu Berlin, wurde auf dem Köllnischen und Luisenstädtischen Gymnasium vorgebildet, studierte von Michaelis 1876 bis 1880 klassische und deutsche Philologie auf der Universität Berlin und wurde im Frühjahr 1882 zu Berlin pro facultate docendi geprüft. Zu Michaelis 1882 trat er das Probejahr am Luisenstädtischen Gymnasium an und war von Michaelis 1883 bis Ostern 1884 an derselben Anstalt als Hilfslehrer thätig. Gleiche Stellungen bekleidete er von Ostern 1885 bis Michaelis 1885 am Humboldts- und zugleich am Askanischen Gymnasium, endlich war er von Michaelis 1885 bis Ostern 1886 Ordinarius der Quarta am Kgl. Luisen-Gymnasium, von wo er am 1. April 1886 als ordentlicher Lehrer an das Königstädtische Gymnasium berufen wurde.

IV. Statistische Mitteilungen.

1. Frequenztabelle für das Schuljahr 1886/87.

	A. Gymnasium																B. Vorchule				Gesamtsumme
	I	I	II	2 O	2 M	III O	III M	3 O	3 M	IV O	IV M	V O	V M	VI O	VI M	Sa.	1	2	3	Sa.	
1. Bestand am 1. Februar 1886	21	17	19	—	43	21	26	25	30	37	44	43	38	53	50	467	60	57	51	168	635
2a. Abgang b. Ostern 1886	13	2	1	—	13	1	—	2	1	4	2	—	—	3	3	45	32	—	1	33	78
2b. „ d. Versetzung zu Ostern 1886 . .	—	5	8	—	10	20	—	19	—	27	—	30	—	40	—	159	—	26	26	52	211
2c. Abgang d. Übertritt in den andern Coetus .	—	—	—	—	—	—	3	4	4	6	5	13	5	10	8	58	—	—	—	—	58
3a. Zugang d. Versetzung zu Ostern 1886 . .	5	8	10	20	—	19	—	27	—	30	—	40	—	—	—	159	26	26	—	52	211
3b. Zugang d. Übertritt in den andern Coetus .	—	—	—	—	—	3	—	4	4	5	6	5	13	8	10	58	—	—	—	—	58
3c. Zugang d. Aufnahme	—	1	—	3	4	3	4	3	1	6	3	6	2	40	1	77	—	—	26	26	103
4. Frequenz am Anfang d. Schuljahres 1886/87	13	19	20	23	24	25	27	34	30	41	46	51	48	48	50	499	54	57	50	161	660
5. Zugang im Sommerhalbjahr	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	1	3	—	—	1	1	4
6a. Abgang im Sommerhalbjahr	7	1	4	2	7	1	3	1	2	4	7	2	3	6	1	51	23	2	1	26	77
6b. Abgang d. Versetzung zu Michaelis 1886 .	—	9	7	—	9	—	18	—	19	—	29	—	34	—	43	168	—	25	24	49	217
6c. Abgang d. Übertritt in den andern Coetus .	—	—	—	1	8	3	6	4	9	3	10	9	11	5	7	76	—	—	—	—	76
7a. Zugang d. Versetzung zu Michaelis 1886 .	9	7	9	—	18	—	19	—	29	—	34	—	43	—	—	168	25	24	—	49	217
7b. Zugang d. Übertritt aus dem andern Coetus	—	—	—	8	1	6	3	9	4	10	3	11	9	7	5	76	—	—	—	—	76
7c. Zugang d. Aufnahme	—	2	5	2	1	2	4	2	2	1	2	—	1	2	40	65	1	1	27	29	94
8. Frequenz am Anfang des Winterhalbjahres	15	17	23	30	20	29	26	40	35	45	39	51	53	48	45	516	57	55	53	165	681
9. Zugang im Winterhalbjahr	—	—	1	—	1	—	—	2	—	1	—	—	—	—	2	7	—	—	1	1	8
10. Abgang im Winterhalbjahr	—	1	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	3	—	1	1	2	5
11. Frequenz am 1. Februar 1887 . . .	15	16	24	30	21	29	26	42	34	46	39	50	53	48	47	520	57	54	53	164	684
12. Durchschnittsalter am 1. Februar 1887 . .	19,5	18,8	17,1	16,5	15,6	15,3	15,0	14,0	13,0	13,0	12,6	12,0	11,4	10,5	9,7		9,2	7,8	6,6		

2. Religions- und Heimatsverhältnisse der Schüler.

	A. Gymnasium							B. Vorschule						
	evg.	kath.	diss.	jüd.	Einh.	Ausw	Ausl.	evg.	kath.	diss.	jüd.	Einh.	Ausw	Ausl.
1. Am Anfang des Sommersemesters	322	5	2	170	460	34	5	104	2		55	161		
3. Am Anfang des Wintersemesters	334	6	2	174	482	32	2	110	3		52	165		
4. Am 1. Februar 1887	338	6	2	174	485	33	2	109	3		52	164		

3. Mit dem Zeugnis der Reife wurden folgende Schüler entlassen:

A. Zu Michaelis 1886:

Nummer seit Errichtung der Anstalt	Nummer des Jahres	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Stand des Vaters	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt	Zeit des Aufenthalts in Prima	Studium oder Beruf
51	1	Leopold Ratkowski	3. 1. 1868	Gollob, Kr. Marienwerder	jüd.	Kaufmann (†)	$7\frac{1}{4}$	2	Medizin
52	2	Isidor Benas	9. 10. 1867	Berlin	jüd.	Kaufmann	$8\frac{1}{2}$	2	Medizin
53	3	Bernhard Schönlank	27. 3. 1867	Rietz-Neuendorf Kr. Luckau	jüd.	Kaufmann	$1\frac{1}{2}$	$1\frac{1}{2}$	Jura
54	4	Arthur Daniel	6. 4. 1866	Berlin	jüd.	Spediteur	$7\frac{1}{2}$	2	Physik Chemie
55	5	Moritz Schönfeld	1. 1. 1866	Berlin	jüd.	Kaufmann	8	2	Medizin
56	6	Kurt von Gross	21. 5. 1868	Johannisburg bei Gumbinnen	ev.	Hauptamts-Kontroleur (†)	5	2	Jura
57	7	Max Zantz	4. 6. 1865	Stargard	ev.	Kaufmann (†)	3	2	Medizin

B. Zu Ostern 1887:

58	8	Emil Nawratzki	5. 4. 1867	Lipinken bei Marienwerder	jüd.	Kaufmann (†)	6	2	Medizin
59	9	Johannes Domke	5. 10. 1867	Berlin	ev.	Geometer	9	2	Mathematik
60	10	Walther Zietzki	7. 12. 1866	Berlin	ev.	Rektor (†)	$9\frac{1}{2}$	2	Jura
61	11	Karl Müller	13. 6. 1867	Berlin	ev.	Kaufmann	7	2	Geschichte
62	12	Richard Hoffbauer	19. 9. 1864	Küstrin	ev.	Pastor	$1\frac{1}{2}$	$1\frac{1}{2}$	Theologie

V. Vermehrung der Lehrmittel.

A. Neue Ankäufe.

1. Für die Lehrerbibliothek: Jahresber. f. Altertumsw. Jahrg. 14. — Hermes Bd. 21. — Zeitschrift f. Gymnasialwesen Jahrg. 40. — Neue Jahrbücher f. Philol. u. Pädag. Bd. 133 u. 134. — Geograph. Mitteilungen Bd. 32 nebst Ergänzungsheften. — Deutsche Litteraturzeitung Jahrg. 7. — Centralblatt f. d. Unterrichtsverwaltung 1886. — Zeitschr. f. deutsches Altertum Bd. 30. — Zeitschr. f. math. u. naturw. Unterr. Jahrg. 17. — Grimm, deutsches Wörterbuch IV 1 b 7, VII 8, VIII 1. 2. XII 1. — Schmid, pädag. Encyklopädie, 2. Aufl., VII 3. 4. VIII 1. — Meusel, Lexic. Caesar. 5. 6. 7. — Luthers Werke Bd. 4. — Goedeke, Grundriss z. Gesch. d. deutsch. Dichtung, 2. Aufl., Heft 6. — L. v. Ranke, Weltgesch. Bd. 7. — Herders Werke Bd. 23—25. — Fick, d. Spracheinheit der Indogermanen Europas, Gött. 1873. — Ohlert, Rätsel und Gesellschaftsspiele d. Griechen, Berlin 1886. — Berge, Schmetterlingsbuch, 6. Aufl., Stuttg. 1883. — Josephus ed.

Didot, 2 Bde. — Euclides ed. Heiberg vol. 1—4. — Wiese, Lebenserinnerungen u. Amtserfahrungen, 2 Bde., Berlin 1886. — Philo Judaeus ed. Tauchnitz, 4 vol., Lips. 1851. — Breusing, d. Nautik d. Alten, Bremen 1886. — Minucius Felix ed. Baehrens, Lips. 1886. — Koser, Friedr. d. Gr. als Kronprinz, Stuttg. 1886. — Poetae lyrici ed. Bergk, ed. 4., vol 2. 3, Lips. 1882. — Polybius ed. Hultsch, 4 vol., Berol. 1867—72. — Müllenhoff, deutsche Altertumskunde Bd. 5. — Strecker, d. Rückzug d. Zehntausend, Berlin 1886. — Ausonius rec. Peiper, Lips. 1886. — Erman, Aegypten, Bd. 1, Tüb. 1885. — Sillographi Graeci ed. Wachsmuth, Lips. 1885. — Sextus Empiricus ed. Fabricius, 2 vol., Lips. 1840—41.

2. Für die Schülerbibliothek: Koks, Der deutsch-französische Krieg bis zur Schlacht von Sedan. — Stein, Michael Kirchner. — Vilmar, Geschichte der deutschen National-Litteratur. — Dahn, Walhall. — Baumgart, die Stipendien und Stiftungen der deutschen Universitäten. — Voigt, Geschichte des brandenburgisch-preufsischen Staates. — Buschmann, Sagen und Geschichten. — Menge, Einführung in die antike Kunst, mit Bildertafeln. — Maurer, Geschichte der Hellenen in alten und neuen Darstellungen. — Wackernagel, Wilhelm Wackernagels Jugendjahre. — Maurer, Marksteine in der Geschichte der Völker. — Deutsche Nationalbibliothek. Bilder und Erzählungen aus Deutschlands Vergangenheit. Von F. Schmidt. I—XII. — Baur, Freiherr von Stein. — Behaghel, Die deutsche Sprache. — Schmidt, Preufsens Geschichte in Wort und Bild. — König, Abriss der deutschen Litteraturgeschichte. — Hozier, Der Feldzug in Böhmen und Mähren 1866. — Klee, 20 deutsche Volksbücher. — Stacke, Erzählungen aus der Geschichte der neuesten Zeit. — Legerlotz, Aus guten Stunden. — Gläfser, Lieder der Freiheitskriege. — Stieler, Durch Krieg zum Frieden (1870—71). — Stein, Unser Kronprinz in Spanien und im Morgenlande. — Yonge, Der kleine Herzog oder Richard ohne Furcht. — Sonnenburg, der Bannerherr von Danzig. — Jacobs, Allwin und Theodor. — Jacobs, Kleine Erzählungen des Pfarrers von Mainau. — Jacobs, Die Feierabende in Mainau. — König, Meister Schott. — Falkenhorst, In Kamerun. — Fortsetzung und Schluss von: Ranke, Weltgeschichte und: Becker, Weltgeschichte. — Daniel, kleines Handbuch der Geograhie, Lieferung 1 und folgende; — Jäger, alte Geschichte, Lieferung 1 und folgende. — Freytag, gesammelte Werke, Lieferung 1 und folgende. — Aufserdem wurden mehrere bereits vorhandene Werke in neuen Exemplaren angeschafft.

3. Für den geographischen Unterricht: Hölzel, geographische Charakterbilder für Schule und Haus 28—30.

4. Für den physikalischen Unterricht: Ein Bohenberger'sches Maschinchen. — Eine Druckpumpe. — Ein Apparat zum Nachweis des Mariotte'schen Gesetzes. — Ein Heber mit Ansaugrohr. — Ein Konduktor nach Frick. — Drei Spektralröhren. — Ein Vertikalgalvanometer. — Zwei grofse Flaschenelemente. — Zwei Telephone. — Ein Uranglaswürfel. — Schrift mit Bariumplatincyanür. — Eine Platinschale.

5. Für den naturwissenschaftlichen Unterricht: 14 zoologische Wandtafeln von Leuckart und Nitsche (Fortsetzung). — 12 botanische Wandtafeln von Zippel und Bollmann. — Ein Modell eines Kehlkopfes. — L. v. Schlechtendal, Flora von Deutschland, 5. Aufl., Bd. 1.

6. Für den Zeichenunterricht: Eine Büste Friedrichs des Grofsen nebst Konsole. — Ein Drahtmodell, 5 Holzmodelle und als Vorlagenwerk 25 Wandtafeln von Kolb.

B. Geschenke.

1. Für die Lehrerbibliothek: a. vom Ministerium d. geistl. Angelegenheiten: Guttstadt, d. naturwiss. u. medicin. Staatsanstalten Berlins. — Neuhaus, Diptera Marchica. — b. vom Magistrat der Stadt Berlin: Communalblatt Jahrg. 1886. — Otte, die Hartungschen Schulen in Berlin. — Katalog f. d. Bibliothek d. Görlitz-Lübeck-Stiftung Ia. — Nachweisung d. Stiftungen u. Legate d. Stadtgemeinde Berlin. — Die Anstalten d. Stadt Berlin f. öffentl. Gesundheitspflege. — Böckh, statist. Jahrbuch d. Stadt Berlin 12. Jahrg. — c. von einem Teil des Lehrerkollegiums des Königstädt. Gymn.: Rhein. Museum Jahrg. 41. — Zeitschr. f. neufranz. Sprache und Litteratur Bd. 7. — Literarisches Centralblatt 1886. — v. Sybel. hist. Zeitschr. N. F. Bd 19. 20. — Archäologische Zeitung Jahrg. 43. — Berliner philol. Wochenschr. Jahrg. 6. — Wochenschr. f. klass. Philologie Jahrg. 3. — d. vom Verein d. Lehrer höh. Unterr.-Anstalt. Berlins: Hobbe, zur Reform d. Stellung d. akad. gebildeten Lehrer. — e. v. d. Dorothenstädt. Realgymnasium: Festschrift d. Dorothenstädt. Realgymnas. Berlin 1886. — f. v. d. Verlagsbuchhandlung von Paul Neff in Stuttgart: Cornelius Nepos herausg. v. Erbe. — g. vom Direktor Dr. Bellermann: Aristophanis fragmenta ed. Blaydes. — h. von Herrn Oberlehrer Dr. Lengnick: Racine, Britannicus

herausg. v. B. Lengnick. — i. von Herrn Oberlehrer Dr. Möller: Mushacke, Schulkalender für 1875—78 und 1880. — k. von Herrn Oberlehrer Dr. Rud. Schneider: R. Schneider, Ilerda. — l. von Herrn Dr. H. Gilow: Vorlesungsverzeichnisse der Univ. Berlin 1881—87. — m. von Herrn Dr. H. Droysen: Brambach, Hülfsbüchlein f. lat. Orthographie, 2. A., Leipz. 1876. — Ritschl, Parerga zu Plautus und Terenz, Leipz. 1845. — Aeschyli tragoediae rec. G. Hermann, ed. alt., Berol. 1859. — Acta societat. Graecae ed. Westermann et Funkhaenel, Lips. 1840. — Welcker, d. epische Cyclus, Bonn 1835. — Welcker, d. griech. Tragödien, Bonn 1839. 1841. — Welcker, ü. d. Perser d. Aeschylos. — Welcker, zwey Trilogieen des Aeschylos berichtigt. — Mitteilungen d. Vereins f. d. Gesch. Berlins Jahrg. 1—3. — Gellii noct. Attic. rec. M. Hertz, ed. mai., vol. 1. — H. Sauppe, epist. critica ad G. Hermannum, Lips. 1841. — n. v. Herrn Dr. E. Wendt in Berlin: Wendt, d. Entwickelung d. Leibniz. Monadenlehre bis 1695. — o. v. d. Verlagsbuchhandlung v. Ewig in Duisburg: Spruch- und Liederkanon f. d. evang. Religionsunterricht.

2. Für die naturwissenschaftliche Sammlung: a. vom Unter-Primaner Schnelle: Telegraphen- und Telephon-Kabelstücke. — b. vom Unter-Sekundaner Senator: die Klapper einer Klapperschlange. — c. vom Quartaner Willimsky: eine Ringelnatter. — d. vom Quartaner Appelbaum: Ein Bandwurm in Spiritus. — e. vom Quintaner Domke: Kapseln der Baumwollenstaude. — f. vom Quintaner Völker: ein Schenkelknochen eines Mammuths. — g. von dem Unter-Tertianer Jahn, den Quintanern Dinge, Falk, Schultze und dem Sextaner Krüger: verschiedene Schneckengehäuse, Seesterne, Mineralien und Petrefakten. — h. von Herrn Dr. Waege: einige chemische Gerätschaften.

Aufserdem erhielt das Gymnasium ein wertvolles Geschenk von Herrn Dr. Bolte: zwei Ölgemälde von Winterhalter, Bildnisse Seiner Majestät des Kaisers und Ihrer Majestät der Kaiserin. Dieselben sind in der Aula aufgehängt.

Allen diesen Gebern sage ich im Namen des Gymnasiums den herzlichsten Dank.

VI. Stiftungen und Unterstützungen von Schülern.

1. Die Witwen- nnd Waisenkasse besafs am 20. Februar 1887 ein Vermögen von 3864,79 Mk., wovon 3700 Mk. in zinstragenden Papieren angelegt sind. An Geschenken sind der Kasse im verflossenen Jahre zugegangen: von Herrn Oberlehrer Dr. Schneider 30 Mk.

Aus der Unterstützungs-Bibliothek, deren Bücherzahl von 754 auf 849 anwuchs, wurden im Sommer an 46 Schüler, im Winter an 53 Schüler Schulbücher geliehen, in einzelnen Fällen geschenkt. Als Geschenk gingen der Unterstützungsbibliothek 12,50 Mk. vom Buchdruckereibesitzer Herrn Driesner zu. Zuwendungen an Büchern gingen ein von den Verlagsbuchhandlungen, von 7 Lehrern der Anstalt, ferner von den Abiturienten Kükelhaus, Mielsch, Hartmann, Kallius, Ratkowski, Schönfeld und dem Quartaner Winckelmann.

Auch diesen Gebern spreche ich herzlichen Dank aus.

VII. Benachrichtigungen.

1. Die Lage der Ferien für dieses Jahr ist, wie folgt, festgesetzt:

a. Osterferien:	Schulschluss: Mittwoch 6. April. Schulanfang: Montag 18. April.
b. Pfingstferien:	Schulschluss: Freitag 27. Mai. Schulanfang: Donnerstag 12. Juni.
c. Sommerferien:	Schulschluss: Sonnabend 9. Juli. Schulanfang: Montag 15. August.
d. Michaelisferien:	Schulschluss: Sonnabend 1. Oktober. Schulanfang: Donnerstag 13. Oktober.
e. Weihnachtsferien:	Schulschluss: Mittwoch 21. Dezember. Schulanfang: Donnerstag 5. Januar 1887.

2. Die Aufnahme neuer Schüler findet Mittwoch 6. April vormittags von 10½ Uhr ab im Schulgebäude statt. Es ist dabei das Abgangszeugnis der bisherigen Schule, der Impfschein (Wiederimpfschein) und der Taufschein vorzulegen, auch das Schulgeld für das nächste Quartal mit 25 Mk. zu entrichten.

Dr. Ludwig Bellermann,
Direktor.

Ordnung der öffentlichen Prüfung.

Mittwoch den 30. März vormittags 9 Uhr.

Zweistimmiger Choral

gesetzt von Heinrich Bellermann, gesungen von der zweiten Gesangklasse.

O dass ich tausend Zungen hätte
Und einen tausendfachen Mund,
So stimmt' ich damit um die Wette
Vom allertiefsten Herzensgrund
Ein Loblied nach dem andern an
Von dem, was Gott an mir gethan.

Ich will von deiner Güte singen,
So lange sich die Zunge regt,
Ich will dir Freudenopfer bringen,
So lange sich mein Herz bewegt:
Ja, wenn der Mund wird kraftlos sein,
So stimm' ich doch mit Seufzen ein.

Sexta O:	Latein	Herr Frankenberg.
Quinta M:	Rechnen	Herr Dr. Beucke.
Quarta M:	Französisch . .	Herr Schröder.
Unter-Tertia O:	Griechisch . . .	Herr Dr. Koil.

Zwei Lieder für vierstimmigen gemischten Chor

von E. Grell.

1. Freude überall.

Rosen auf blühenden Wangen,
Rosen im duftigen Wald,
Auf den Gräbern der Liebe,
Wo die Sehnsucht verhallt.

Freude im wogenden Leben,
Freude in Feld und in Kluft,
In dem Grauen des Todes,
Der zur Ewigkeit ruft.

Tief im zitternden Herzen
Wohnet die ewige Kraft,
Die aus Gräbern die Rose,
Freud' aus Schmerzen uns schafft.

C. H. Bitter.

2. Abends.

Wenn die Sonne sinkt,
Und der Mond erblinkt,
Wenn der Sterne Pracht
Durch das Dunkel lacht:
Leiser wird der Ton
In den Bergen schon,
Und in Wald und Flur
Schlummert die Natur.

Wenn in stiller Flut
Müder Schwan sich ruht,
Und der Glocke Klang
Stimmt den Nachtgesang:
Mutig schafft der Sinn
Neues Leben hin,
Nacht glänzt auf zum Tag,
Dass es fördern mag.

Wenn der Stern entweicht
Und der Mond erbleicht,'
Wenn das Dunkel flieht
Und der Morgen glüht:
Nimmer Ruh und Rast,
Fort in eil'ger Hast
Wechselt Zeit und Ort,
Stürmt das Leben fort.

C. H. Bitter.

3. Vorschulklasse:	Anschauungsunterricht . .	Herr Kummrow.
2. Vorschulklasse:	Deutsch	Herr Reckzeh.
1. Vorschulklasse:	Heimatskunde	Herr Rothkegel.

Vierstimmiges Chorlied

von A. Oebrian.

Hast du ein Herz gefunden,
Das mit dir fühlt und weint,
Und das in trüben Stunden
Mit Trost bei dir erscheint,
So halt an diesem Herzen
Mit ganzer Seele fest,
Wenn dich in Not und Schmerzen
Die kalte Welt verlässt.

So lang du Kind im Glücke,
Folgt alles deiner Spur,
Doch hoch auf fliegt die Brücke,
Trifft dich ein Unglück nur.
Drum halt in Not und Schmerzen,
Wenn dich die Welt verlässt,
An einem treuen Herzen
Mit ganzer Seele fest.

Karl Stelter.

Ein Gebet für den Kaiser.

Einstimmiges Lied von Wilhelm Pfeiffer.

Sopran-Solo.

Neige, o Herr, uns gnädig dein Ohr; wir flehn zu dir aus Herzensgrund: Schütze den Kaiser segne ihn, halte deine starke Hand über ihm. Erhöre unser heisses Flehen, den milden Herrscher, der mit Weisheit uns regieret, o segne ihn, wende ab der Feinde Trug und List. Herr schütze ihn! Amen.

Vierstimmige Motette

von Josef Haydn.

Du bist's, dem Ruhm und Ehre gebühret, und Ruhm und Ehre bring ich dir.
Du, Herr, hast stets mein Schicksal regieret, und deine Hand war über mir.



Wissenschaftliche Beilage zum Programm des Königstädtischen Gymnasiums zu Berlin. Ostern 1887.

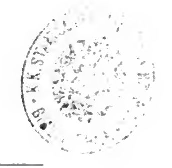
Der Bildungswert des Lateinischen

nach dem

auf unseren Gymnasien herrschenden Betriebe.

Von

Dr. Bernhard Lengnick,
Oberlehrer.



BERLIN 1887.
R. Gaertners Verlagsbuchhandlung
Hermann Heyfelder.

1887. Programm Nr. 63.

Begünstigt durch den im Charakter unserer Zeit liegenden Zug, die bestehenden Verhältnisse einer unermüdlichen, oft übereifrigen Kritik zu unterziehen, ist vor etwa anderthalb Jahrzehnten, mit infolge der damals die Gemüter erregenden Überbürdungsfrage, der Kampf gegen die klassische Bildung unserer Jugend mit erneuter Heftigkeit entbrannt. Seit Jahrhunderten bildet der Unterricht in den alten Sprachen den Mittelpunkt der Lateinschulen, beziehungsweise Gymnasien, aber seit Jahrhunderten auch ist der Wert desselben angefochten worden, hinsichtlich der Sprachen selbst sowohl als der in ihnen befolgten Methode; nur dafs zu den verschiedenen Zeiten die Argumente, welche dagegen ins Feld geführt wurden, zum Teil verschiedene waren. Während aber früher der Kampf mehr lokalisiert gewesen zu sein scheint und nach längerem oder kürzerem Scharmützel stets mit dem siegreichen Niederwerfen der Gegner endete, hat er jetzt einen mehr internationalen Charakter angenommen — in Österreich, Deutschland, England, Frankreich und in der Schweiz wird er gefochten —, und die Gegner sind bisher noch immer im Vordringen geblieben, zumal gerade die berufenen Verteidiger der angegriffenen Position, die „auf den Lorbeeren ihres unverdienten und schädlichen Berechtigungsmonopols sanft ausruhenden Grammatokraten", wie Geheimrat Esmarch in Kiel uns Gymnasiallehrer zu nennen beliebt, es an einer überzeugenden und energischen Abwehr haben fehlen lassen.

Das allgemeine, fast blinde Vertrauen, welches früher den Gymnasien entgegengebracht wurde, scheint in der That untergraben: ein Teil des Publikums ist offen auf die Seite der Gegner übergetreten; ein anderer Teil ist weniger von der Vorzüglichkeit der gymnasialen Bildung überzeugt, als dafs er sie sich nur gefallen läfst, weil sie den Söhnen die meiste Aussicht für das Leben eröffnet. Und unsere Unterrichtsbehörde selbst hat insofern ihnen durch die Lehrordnung vom Jahre 1882 Zugeständnisse gemacht, als die Stundenzahl für die beiden alten Sprachen vermindert und für das Griechische wenigstens auch die Forderungen herabgesetzt wurden.

Welches sind denn aber die Vorwürfe, die dem Betriebe der alten Sprachen auf unseren Gymnasien gemacht werden?

„Ist es nicht entsetzlich", ruft der Physiologe Karl Vogt aus[1], „dafs unsere Jugend acht und neun Jahre über zwei toten Sprachen zubringen mufs, um keine von beiden sprechen oder schreiben und nur eine notdürftig lesen zu lernen?" ... Die Übelstände, welche die klassische Vorbildung im Gefolge hat, heifst es ferner daselbst, „sind jetzt schon so angewachsen, dafs die meisten Gymnasialschüler beim Übertritte in die Universität acht Zehnteile[2]) des während ihrer

[1]) Zeitung für das höhere Unterrichtswesen 1886, Nr. 10. S. 74.

[2]) Dieses Urteil beruht auf einer höchst befremdlichen Unkenntnis des Lehrplans der Gymnasien. Bekanntlich ist in den unteren Klassen nur etwa ein Drittel, in den mittleren und oberen ungefähr die Hälfte der gesamten Stundenzahl den alten Sprachen eingeräumt. Aber auch auf die Schulorganisation der französischen Schweiz, der zweiten Heimat und eigentlichen Wirkungsstätte des verdienten Physiologen pafst es nicht, da nach Ausweis der Programme aus dem Canton de Genève in dem collège nur vier Zehntel bis sieben Fünfzehntel, in dem gymnase (das unserer Prima entspricht) nur ein Drittel der Gesamtzeit den klassischen Sprachen gewidmet wird.

Jugend mühsam Erworbenen über Bord werfen müssen". — „Es ist", schreibt Geheimrat Esmarch [1]), „als ob der jugendliche Geist verkümmert sei, seine Frische verloren habe unter vorwiegender Beschäftigung [2]) mit den grammatischen Spitzfindigkeiten und dem Auswendiglernen von all den Regeln" . . . „Auch ihre Muttersprache behandeln viele Studierende in sehr ungenügender Weise, ja von manchen wird dieselbe geradezu mifshandelt." — Nach Asmodi Redivivus [3]) werden die ersten fünf bis sechs Jahre einer nichtswürdigen Menschenquälerei gewidmet, so dafs schliefslich das Gehirn der Schüler in völliger Schlaffheit und Denkunfähigkeit einem ausgekochten Schwamm gleicht. — Professor Schmeding [4]) in Duisburg läfst überhaupt kein gutes Haar an der klassischen Bildung, er behauptet sogar, dafs sie der Gegenwart entfremde, die Mehrung des Nationalvermögens hindere und der Wehrkraft unseres Volkes schade. — Graf Pfeil [5]) charakterisiert das Resultat des Unterrichts in den klassischen Sprachen wie folgt: Der ganze sprachliche Gewinn der ungeheueren Anstrengung besteht in einer blofsen Vorbereitung zum Erlernen der Sprachen, und zwar einer recht schlechten. Kein Wunder darum, dafs der Schüler, wenn er endlich die Qual los ist, den ganzen widersinnigen Plunder, zusamt der edlen humanitas, die er aus den klassischen Schriften hätte schöpfen sollen, aber nicht geschöpft hat, mit Abscheu von sich wirft. — Und Paulsen [6]), Professor für Pädagogik an der Universität Berlin, findet, dafs ein lateinisches Skriptum ohne grammatische Fehler und grobe Germanismen zusammenbringen und griechische Schriftsteller zwar nicht lesen, aber präparieren können, kein überreicher Ertrag einer zwölf- bis vierzehnjährigen [7]) Schularbeit ist. Überhaupt sieht er in der erzwungenen Beschäftigung mit dem toten Kram des Griechischen und Lateinischen eins der Übel, welche den Geist abstumpfen und seine Spannkraft lähmen. — Doch genug! Schon diese kleine Blumenlese, die sich durch Auszüge aus allen möglichen Blättern und Blättchen ins ungemessene vermehren liefse, mufs jeden Leser mit Abscheu gegen solchen Unterricht erfüllen. Wie aber wird dem erst zu Mute sein, der sich als Lehrer in den Dienst dieses Unterrichts gestellt und Jahre lang demselben seine besten Kräfte gewidmet hat? Müssen nicht, selbst wenn er seine Brust mit jenem Horazischen aes triplex gepanzert hat, Gewissenszweifel der schlimmsten Art in ihm aufsteigen und ihn foltern? So war es denn dem Verfasser allmählich dringendes Bedürfnis geworden, den klassischen Sprachunterricht nach Methode und Inhalt auf seinen Wert hin zu prüfen, und zwar vorerst den Lateinunterricht, der ja die erste Stelle im Gymnasium hat und gewissermafsen der Lebensnerv desselben ist.

I.

1. Die Methode. Im Gegensatz zu der auf Nachahmung und unbewufster Analogiebildung beruhenden Weise, nach der jeder seine Muttersprache und in manchen Häusern die Kinder durch

---

[1]) Entnommen seinem Briefe an den Realschuldirektor Krumme, der in der Braunschweiger Landeszeitung 1885, Nr. 339 XII. 13 veröffentlicht worden ist und die Runde durch alle Zeitungen gemacht hat.

[2]) Für die gegenwärtigen Verhältnisse trifft diese Behauptung entschieden nicht zu. Man vergleiche das S. 21—23 über den Umfang und Betrieb der Lektüre Gesagte.

[3]) Der Krebsschaden unserer Gymnasien. Leipzig 1886. S. 49 und 55.

[4]) Die klassische Bildung in der Gegenwart. Berlin 1885.

[5]) Wie lernt man eine Sprache am leichtesten und besten? Breslau 1884. S. 12.

[6]) Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten. Leipzig 1885. S. 757.

[7]) Der gelehrte Herr Verfasser hat hierbei in unbegreiflicher Weise übersehen, dafs das Latein erst in der Sexta beginnt und dafs das Gymnasium seine Zöglinge nur auf neun Jahre beansprucht.

Bonnen Französisch oder Englisch lernen, besteht das Erlernen des Lateinischen auf dem Gymnasium vorzugsweise in Aneignung von Regeln, unter die der gesamte Sprachschatz nach dem Gesichtspunkt der Gleichheit und Ungleichheit gebracht ist. Die Reihenfolge, in der diese Regeln dem Schüler — immer durch Vermittelung der Muttersprache — nahe gebracht werden, ist bedingt teils durch das Bedürfnis, möglichst bald mit Sätzen operieren zu können, teils durch den Gesichtspunkt des Aufstiegs vom Leichteren zum Schwereren. Dazu werden anfangs, damit baldigst eine genügende copia verborum zur Verfügung stehe, regelmäfsig Vokabeln auswendig gelernt. Später überläfst man die Bereicherung des Wortschatzes mehr dem beiläufigen Erwerb aus den Regeln, den Übersetzungsübungen und der Lektüre; vieler Orten wird auch das systematische Erlernen fortgesetzt an der Hand eines gewöhnlich etymologisch geordneten Vokabulars. Die Einübung der Vokabeln und der bald auf deduktivem, bald auf induktivem Wege zugeführten Regeln bis zur leichten und gewohnheitsmäfsigen Handhabung geschieht durch fortlaufendes Übersetzen aus der lateinischen in die Muttersprache und umgekehrt. Dieses Übersetzen beginnt auf der Anfangsstufe so früh als nur irgend zulässig, nimmt mit jeder höheren Klasse einen breiteren Raum ein, doch so, dafs das Übersetzen a u s dem Lateinischen, die Lektüre, mehr und mehr in den Vordergrund tritt, und wird schliefslich so sehr zur Hauptsache des ganzen Unterrichts, dafs es den Mafsstab für das erworbene Lateinwissen bildet.

Aus obiger Darstellung der schulmäfsigen oder grammatischen Methode ergiebt sich gleich von vornherein Folgendes: Dadurch, dafs das Sprachmaterial nur durch die Muttersprache erworben und durch das Übersetzen in beständige Beziehung zu ihr gesetzt wird, wird die unmittelbare Bildung selbständiger Vorstellungen hinter den lateinischen Wörtern sehr erschwert, ebenso auch die Fähigkeit, unmittelbar mit den Vorstellungen die lateinischen Wörter zu appercipieren. Der Vorgang ist vielmehr in der Regel der, dafs durch den fremden Laut der einheimische, durch diesen erst die Vorstellung geweckt wird und umgekehrt. Ebenso kommt die Gestaltung von Wörtern zu Sätzen und die Verbindung dieser zu Satzkomplexen nur durch die beständige Mitwirkung der gewufsten Regeln zu stande. Durch beides aber wird das Denken in der fremden Sprache, also auch eine gewisse Fertigkeit im mündlichen Gebrauch derselben fast zur Unmöglichkeit gemacht. Daher denn auch die Unfähigkeit und Unbeholfenheit unserer Primaner, wenn sie auch nur über die einfachsten und ihnen geläufigsten Dinge lateinisch sprechen sollen. Eher läfst sich noch eine gewisse Gewandtheit im schriftlichen Gebrauch der Sprache erzielen. Dies vom praktischen Gesichtspunkte aus so unbefriedigende Resultat unserer Methode, der mindestens neun Jahre bei wöchentlich neun beziehungsweise acht Stunden geopfert werden, möge aber niemanden verleiten, voreilig den Stab über sie zu brechen. Denn abgesehen davon, dafs die Fertigkeit lateinisch zu sprechen niemand mehr braucht, auch nicht einmal der Philologe, sie also unmöglich Zweck des Unterrichts sein kann, sei zur Beleuchtung des Wertes der Zungenfertigkeit in einer fremden Sprache nur auf die Thatsache hingewiesen, die jeden stutzig machen mufs, dafs oft ganz ungebildete Leute, was sich namentlich in polyglotten Bezirken leicht beobachten läfst, nicht nur eine, s ondern sogar mehrere fremde Sprachen geläufig sprechen. Bildung also, und darauf zielt doch das Gymnasium in erster Linie ab, ist mit der Fähigkeit fremde Sprachen sprechen zu können, nicht ohne weiteres verknüpft. Andererseits ergiebt sich als positiver Gewinn die Erkenntnis von der Beschaffenheit der Wörter und ihren Formen, von den Verhältnissen, in die sie zu einander treten können, und den Gesetzen, nach denen dies geschieht, von

den Wechselbeziehungen, die zwischen der Sprache und dem Denken bestehen, kurz um alles das, was wir unter dem grammatischen Wissen von einer Sprache verstehen, ein Wissen, das vor der Hand wohl nur wenige als Äquivalent für die nicht erreichte Sprachfähigkeit mögen gelten lassen, von dem sie aber doch zugeben müssen, dafs es allgemein als ein wesentliches Element höherer Bildung angesehen wird.

So viel von der Methode im allgemeinen. Nunmehr ist der Betrieb des Lateinischen nach ihr des näheren zu untersuchen und es sind die Gewinne festzustellen, die etwa aus ihm sich ergeben. Vokabeln, Formenlehre und Syntax sind die drei Sprachbestandteile, auf deren Aneignung und Beherrschung hingearbeitet wird, und zwar werden sie nicht nacheinander in die Arbeit hineingezogen, sondern laufen von Anfang an — denn schon bei der Bildung des einfachsten Satzes kommen Bestandteile von allen dreien zur Verwendung — nebeneinander, doch so, dafs, während der Erwerb des Vokabelschatzes den der beiden andern stetig begleitet, zuerst der Nachdruck auf die Formenlehre, dann auf die Syntax gelegt wird. Alle drei gleichzeitig und in ihrer Unzertrennlichkeit zu verfolgen würde fortwährende Wiederholungen veranlassen. Daher soll versucht werden, jeden erst einzeln zu betrachten, aber im Hinblick auf seinen natürlichen Zusammenhang im Satze, aus dem allein er in seinem innersten Wesen erfafst werden kann, dann noch einmal alle drei gemeinsam in ihrer Beteiligung beim Her- und Hinübersetzen[1]).

2. Die Vokabeln. Das Erlernen, die Aneignung der Vokabeln an sich geschieht dadurch, dafs so und so viel Hundert lateinischer Lautbilder mit den entsprechenden der Muttersprache verknüpft werden, nach Art von *mensa* = Tisch. Diese Verknüpfungen oder Associationen sind meist ganz und gar ein Ergebnis mechanischer Einprägung, bei welcher der Verstand nicht weiter beteiligt ist. Dieser zieht erst dann aus dem Besitze solcher Associationen einen Gewinn, der aber weniger dem Allgemeinwissen als einem Fachwissen zu gute kommt, wenn er etwa durch etymologische Betrachtungsweise veranlafst wird, den Vokabelschatz nach zusammengehörigen Gruppen und Wortfamilien zu ordnen, sowie die Gesetze der Ableitung und Wortbildung aufzudecken. Dem Lateinischen mufs in dieser Hinsicht insofern ein grofser Vorzug vor den für die Schule in Betracht kommenden modernen Sprachen zugestanden werden, als es das etymologische Verständnis derselben wesentlich erleichtert. Denn sowohl in der Zusammensetzung als namentlich in der Ableitung verwenden sie zum grofsen Teil geradezu lateinische Wörter und Endungen, oder schliefsen sich doch an das lateinische Verfahren an. Man vergleiche *contradicere* mit *contredire* und *to contradict*, *excedere* mit *excesser* und *to exceed*, *incurrere* mit *encourir* und *to incur*, *benefactum* mit *bienfait* und *benefit*, *avis struthio* mit *autruche* und *ostrich*, oder die Endungen *tor*, *trix*, *mentum*, *antia*, *entia*, *ura*, *arius*, *orium* mit *teur tor*, *ment ment*, *ance ancy*, *ence ency*, *ure ure*, *aire ary*, *oire ory* u. dgl. m. Davon aber kann nicht die Rede sein, dafs durch den Erwerb von tausend und mehr Vokabeln eine allgemeine Stärkung des Gedächtnisses bewirkt werde, da dasselbe keine Fähigkeit ist, die neben dem erworbenen Wissen ein Sonderdasein fristete und deren Geübtheit auf einem Gebiet den Erwerb eines andern fremdartigen Wissens besonders fühlbar erleichtere. Vielmehr mufs auf jedem Gebiet für die demselben angehörigen Vorstellungen das Gedächtnis neu gebildet werden. So bietet ein starkes

---

[1]) Eine von Perthes eingeführte Bezeichnung für das Übersetzen aus dem Lateinischen und in das Lateinische, deren wir uns der Kürze wegen noch öfter bedienen werden.

Wortgedächtnis wohl schwerlich eine Erleichterung zur Gewinnung eines Zahlengedächtnisses. Jedoch ist soviel zuzugeben, dafs das an dem Vokabelschatz der einen Sprache geübte Gedächtnis den einer anderen leichter aufnehmen wird. Da nun aufserdem eine ganze Gruppe moderner Sprachen einen mehr oder weniger grofsen Bruchteil ihres Wortschatzes aus dem Lateinischen als ihrer Muttersprache hat, so wird infolge hiervon Lateinkenntnis in noch ganz besonderer Weise das Erlernen dieser Tochtersprachen erleichtern und das Wissen von *remedium, assiduus* z. B. dem Merken von *remède remedy* und *assidu, assiduous* sehr zu statten kommen. Aufserdem fällt auch noch der Umstand ins Gewicht, dafs wir durch die Kenntnis des Lateinischen in den Stand gesetzt werden, einer grofsen Anzahl von Fremdwörtern, die es auch noch in andern als den eben berücksichtigten Sprachen abgelagert hat, ihre richtige Bedeutung zu geben.

Wenden wir uns jetzt dem Inhalt der Wörter, ihrer Bedeutung zu. In Bezug hierauf läfst sich, abgesehen von den Fällen, in denen wie bei *consul* das entsprechende Wort und die Sache im Deutschen fehlen, wo also erst durch Erklärung ein Inhalt geschaffen werden mufs, der gesamte Vokabelschatz in drei Gruppen von verschiedenem Werte einteilen.

A. Die durch die lateinische Vokabel vertretene Vorstellung deckt sich im allgemeinen (denn streng genommen giebt es nicht zwei Wörter in zwei Sprachen, die sich ein für alle Mal vertauschen liefsen) mit der an das deutsche Wort geknüpften, wie dies z. B. bei *frater*, *campus*, *mare* u. dgl. m. der Fall ist. So oft die Vorstellungen derartiger Wörter in das Bewufstsein treten, wird ihr Inhalt entweder blos aufgefrischt und befestigt, was für entlegnere Wörter nicht zu unterschätzen ist, oder berichtigt, wenn bisher damit verbundene Bestandteile als nicht zugehörig erkannt werden, oder auch bereichert, wenn sie in neuen Verwendungen vorkommen, d. h. wenn der ganze Zusammenhang ein derartiger ist, dafs sich aus ihm neue Vorstellungsteile ergeben, um welche die bisherige Gesamtvorstellung vermehrt wird. Der Gewinn aus der Bekanntschaft mit dieser übrigens nicht sehr zahlreichen Gruppe ist gering, auch werden die betreffenden Wörter anderer Sprachen dieselbe Wirkung üben.

B. Die in den beiden Sprachen sich entsprechenden Wörter vertreten Vorstellungsinhalte von gröfserer oder grofser Verschiedenheit wie z. B. *epistola* Brief, *liber* Buch, *miles* Soldat, *castra* Lager. Wie sehr in dieser Beziehung das Deutsche und Lateinische auseinander gehen, zeigt schon ein oberflächlicher Blick auf die sogenannten Realien bei den Römern, d. h. auf die Einrichtungen, Geräte und Gebräuche im staatlichen und religiösen, öffentlichen und privaten Leben, in der Wissenschaft, Kunst und im Handwerk. Man wende nicht ein, dafs der Schüler ja nur Bruchstücke davon kennen lerne: denn was ihm von diesen Dingen in den Schulschriftstellern begegnet, bildet, wie wir später sehen werden, immerhin eine ganz stattliche Summe. Überdies ist die Zahl solcher Wörter thatsächlich so grofs, dafs wir, wie die oben angeführten Beispiele beweisen, uns genötigt sehen, mehrere derselben schon im Anfangsunterricht zu verwenden. Mit Recht läfst man aber auf dieser Stufe, wo die Bewältigung der Formen die Aufmerksamkeit voll in Anspruch nimmt, den Schüler diese Dinge mit den heimatlichen Vorstellungen appercipieren. Ist aber jene Arbeit beendigt, so müssen auch sie mehr und mehr zur Besprechung kommen, der Unterschied zwischen der eigenen und fremden Vorstellung mufs aufgedeckt werden. Hierdurch wird aber eine für diese Altersstufe schon bedeutende Denkthätigkeit veranlafst. Die vorgestellten Inhalte werden dabei in helles Bewufstsein gerufen und mit einander verglichen, das ihnen Gemeinsame wird von dem Verschiedenen getrennt, ihre Bestandteile genau erkannt

und die Inhaltssumme nach ihrem Umfange scharf abgegrenzt. Was wird nun dadurch gewonnen?

Erstens werden die der Seele a priori innewohnenden Denkformen des Trennens und Zusammenfassens, des Über- und Unterordnens zur Bethätigung veranlafst, dadurch selbst geübt und entwickelt. Sodann aber werden, und das ist ungleich wichtiger, unklare oder verschwommene Vorstellungen geklärt, dürftige bereichert und in den Inhalt beider Arten Ordnung gebracht, wodurch sie sich zu Begriffen von wissenschaftlichem Werte erheben. Der Besitz solcher Begriffe aber ist das Kennzeichen von Bildung. Dieser ganze Vorgang betrifft nicht minder den Inhalt der muttersprachigen Wörter als den der lateinischen; das erstere aber ist das Wertvollere, denn in dem Wissen, das an die Muttersprache gebunden ist, birgt sich die Bildung.

So grofs nun die Verschiedenheit in diesen Realien zwischen uns und den Römern ist, so grofs ist die Übereinstimmung zwischen den modernen Kulturvölkern unter einander, ja noch gröfser, da die Summe der Realien sich im Laufe der Jahrhunderte bedeutend vermehrt hat. Man denke nur an all die Entdeckungen und Erfindungen der Neuzeit, die doch Gemeingut der modernen Völker geworden sind! Also fällt der ganze Gewinn, der oben als aus der Erkenntnis dieser Wörtergruppe sich ergebend nachgewiesen wurde, beim Erlernen der modernen Kultursprachen fort; denn wo die Unterschiede in den Wortbedeutungen und demzufolge im Wortgebrauch keinen Anlafs bieten, pflegt auch keine Gelegenheit genommen zu werden, den Wortinhalt klarzustellen.

C. Die Vorstellungen, die in der einen Sprache durch ein Wort vertreten werden, sind in der andern an mehrere Wörter verteilt, z. B. Feind = *hostis, inimicus*; Geist = *animus, mens, ingenium*; mehr = *plus, magis, amplius, potius, iam*; *virtus* = Tugend, Talent, Wert, Eigenschaft, Tapferkeit u. dgl. m.; *vis* = Kraft, Gewalt, Menge, Einflufs, Wesen, Bedeutung; *facultas* = Fähigkeit, Gelegenheit, Mittel, Vorrat. Wie man sieht, gehört hierher die Masse der Homonyma und Synonyma, welche meistens Abstrakta sind. Mit ihnen befassen wir uns nachdrücklicher, wenn das grammatische Pensum zu einem gewissen Abschlufs gelangt ist, also etwa von Sekunda an. Das Her- und Hinübersetzen bietet dann fortwährende Gelegenheit dazu. Durch das letztere werden mehr die unbewufst im Geiste vorhandenen und aus der Masse noch nicht ausgelösten Bestandteile der heimatlichen Begriffe zum Bewufstsein gebracht. Nehmen wir z. B. die Sätze: Die Stimmen wurden gehört, die Stimmen wurden verteilt, die Stimmen wurden gesammelt. Die verschiedenen Vorstellungen, die der Begriff „Stimme" in sich vereint, sind im Geiste vorhanden, denn wir appercipieren ja in der Muttersprache jedes Mal, wenn wir das Wort hören, mit ihm richtig eine jener Bedeutungen, aber in den wenigsten Fällen wird der Schüler den Inhalt des Begriffs sich klar machen und zergliedern. Erst beim Übersetzen in die fremde Sprache wird er durch das Suchen nach dem angemessensten Wort auf jenen Unterschied der Bedeutungen geführt. Das Herübersetzen bietet zwar scheinbar mehr Gelegenheit zur Bereicherung der Kenntnis von dem Inhalt der lateinischen Wörter, indem neue Bedeutungen für schon bekannte Vokabeln gefunden werden, den wahrhaft in Betracht kommenden und dauernden Gewinn trägt aber doch wieder die Muttersprache und die an sie gebundene Bildung davon. Der geistige Procefs aber, der sich abspielt, wenn auf möglichst entsprechende Wiedergabe der Vorstellungen gehalten wird, ist der, dafs unter genauer Erfassung des ganzen Gedankenzusammen-

hangs die passende Bedeutung für das zu übersetzende Satzglied durch Vergleichung mit den andern Satzgliedern festgestellt und daraus auf den passendsten Ausdruck geschlossen wird. So ergiebt sich z. B. für den Satz „die Feinde sind in unser Gebiet eingefallen", dafs von Landesfeinden die Rede ist; daraus wird der Schlufs gezogen, dafs Feinde mit *hostes* zu übersetzen sind. Für das Herübersetzen werden diese Denkthätigkeiten meist schon bei der häuslichen Vorbereitung mit Hilfe des Wörterbuchs vollzogen, das gerade durch die Mehrzahl der aufgeführten Bedeutungen immer erst die Arbeit einer Wahl nötig macht. Für das Hinübersetzen wird der Wissensstoff — denn Wissen, auf das man zurückgreifen kann, mufs vorhanden sein, sollen diese Gedankenbewegungen ihren Verlauf nehmen — teils aus dem Herübersetzen mitgewonnen, teils mufs es von Fall zu Fall durch Erläuterungen geschaffen werden, in denen für die deutsche Vokabel wiederum aus dem Zusammenhang die vorliegende Bedeutung erst festgesetzt wird, was eine Zerlegung des Begriffs der Vokabel in seine Bestandteile erforderlich macht. Dafs aber auf der Oberstufe fast jeder Satz, ja mitunter jedes Wort eine solche Geistesarbeit veranlafst, in die also nicht blofs das einzelne Wort, sondern der ganze Satz mit allen seinen Vorstellungen hineingezogen wird, kann ohne Übertreibung behauptet werden.

Ziehen wir die Summe obiger Erörterung, so ergiebt sich, dafs bei der Manipulation mit den Wörtern dieser dritten Gruppe erstens deren Inhalt teils bewufst gemacht, teils geordnet, teils bereichert wird, was seine Apperceptionsfähigkeit, die überall rascheres Verständnis schafft, aufserordentlich erhöht; zweitens wird eine ganze Reihe von Denkformen (das Vergleichen, Folgern u. s. w.) geübt und geläufiger gemacht. Diese ganze Arbeit aber, wie sie als veranlafst durch die Wörter dieser sowohl als der zweiten Gruppe geschildert wurde, ist ein gut Teil jener logischen Schulung, die so gern als eine Wirkung des klassischen Sprachstudiums hingestellt wird, wenn man dabei auch meist mehr die Syntax als Quelle derselben vor Augen hat.

Wie steht es nun mit den Synonymen in den modernen Sprachen? Denn diese letzteren müssen immer wieder zur Vergleichung herangezogen werden, da man bei den Angriffen gegen das Lateinische offen oder stillschweigend beabsichtigt, es durch eine der neueren Sprachen, also in erster Linie durch das Französische zu verdrängen. Einen zahlenmäfsigen Beweis zu führen ist Verfasser leider noch nicht imstande[1]), aber die Beobachtung, die jeder machen kann, wenn er z. B. eine französische Synonymik zur Hand nimmt, dafs die darin aufgestellten Unterschiede oft sehr künstliche sind, oft auch so fein, dafs wir auf ihre Verwertung in der Schule verzichten müssen, sowie die Überlegung, dafs durch den lebhaften Verkehr und Gedankenaustausch, der zwischen den modernen Kulturvölkern fortwährend stattfindet, naturgemäfs auch eine gröfsere Übereinstimmung in der begrifflichen Verteilung an die Wörter herbeigeführt worden ist und beständig mehr herbeigeführt wird: diese Beobachtung und Überlegung, sage ich, lassen mit Sicherheit vermuten, dafs auch in Bezug auf diese Wörtergruppe das Studium der modernen Sprachen nicht den gleichen Gewinn wie das Lateinische abwerfen wird.

2. Die Formenlehre. Die Einübung der Formen der flektierbaren Wörter bis zur sicheren Beherrschung d. h. bis dieselben dem Schüler so geläufig sind, dafs er jede jeden Augenblick schnell und sicher trifft, ist die ziemlich ausschliefsliche Aufgabe des Lateinunterrichts in den beiden ersten Jahren, denn vom syntaktischen Wissen kommt hier fast nur

[1]) Ein diesen Punkt ausführlich behandelnder Aufsatz wird noch im Laufe des Jahres erscheinen.

das zur Anwendung, was von der Muttersprache her schon bekannt ist. Mit den Deklinationsreihen wird begonnen. Zuerst kommen die Glieder einer Reihe, dann zweier, dreier, endlich aller fünf bunt durcheinander gewürfelt in hunderten von Beispielen vor, und der Knabe hat entweder die lateinische Form zu erkennen durch Einordnung in die entsprechende Reihe, oder für die deutsche Form die entsprechende lateinische zu finden. Oft lauten Kasus gleich, und dies in beiden Sprachen, dann mufs auch noch der Kasus aus dem Zusammenhang erschlossen werden. Gleichzeitig geht daneben her, da die Geschlechter in den Endungen mehrfach von einander abweichen, die Geschlechtsbestimmung nach der natürlichen Bedeutung oder nach eigens dazu gelernten Regeln, die nicht selten in Widerstreit mit einander stehen. Machen wir schon hier einen kurzen Halt, um zu sehen, wie der Geist diese ersten Aufgaben löst. Es sei zu übersetzen: „den Gefahren“. Die Gefahr heifst *periculum, i*, folglich, schliefst der Knabe, ist die Endung der zweiten Deklinationsreihe zu entnehmen; nunmehr läfst er diese durch das Bewufstsein ziehen, bis er an die Dativform des Plurals kommt; da findet er *is*, folglich, schliefst er weiter, heifst die gesuchte lateinische Form *periculis*. Vielfach wird auch der Analogieschlufs zur Anwendung kommen. Der Schüler kennt z. B. aus dem Paradigma den Plural *carmina*, oder er hat in der Erinnerung, dafs Körper *corpora* heifst; darnach schliefst er durch Vergleichung auf *onera* = Lasten. Beide Schlufsverfahren der Subsumption und der Analogie wendet er auch zur Feststellung des Geschlechts an. — Aber die Arbeit bleibt nicht lange so einfach, sie wird für viele Schüler nur zu früh verwickelt. Zu den Substantiven kommen die Adjektiva, welche vielfach einer anderen Deklinationsreihe folgen, und die Abweichungen in einigen Kasus z. B. im Ablativ des Singulars und im Genetiv des Plurals der dritten Deklination; auch die Geschlechtsbestimmung wird schwieriger, da oft dieselbe Endung in mehreren Genusregeln vorkommt. Dann geht es an die regelmäfsigen Konjugationen mit ihrem Reichtum an Endungen. Zwischendurch werden die Pronomina gelernt mit ihren oft ganz abweichenden Formen, dann werden die unregelmäfsigen Verba und die Anomala vorgenommen u. s. w. Man sieht, wie fast mit jedem Tage die Schwierigkeiten sich mehren und dafs zum Treffen jedes Wortes oft nicht eine sondern mehrere der oben charakterisierten Verstandesbewegungen erforderlich sind. Dazu darf aber auch das Tempo im Weitergehen ein nicht zu langsames sein, soll das der Klasse gesteckte Ziel erreicht werden. Wohl treten Erleichterungen ein durch die häufige Wiederkehr derselben Fälle und durch den Umstand, dafs diese Operationen sich mit der Zeit immer schneller und leichter vollziehen; wie schwierig aber trotzdem die einigermafsen sichere Beherrschung dieses Lernstoffes ist, beweist am besten die Zahl derer, die ihn beim ersten Gange nicht bewältigen, und die Erfahrung, dafs gar mancher, selbst den besten Willen vorausgesetzt, es auch bei der wiederholten Durchnahme nicht schafft.

Buchen wir jetzt den Gewinn, der sich aus dieser von dem Anonymus Asmodi Redivivus als nichtswürdige Menschenquälerei betrachteten Arbeit ergiebt. Abgesehen von dem Erwerb an Lateinwissen, wird erstens die Fähigkeit des Schliefsens in den verschiedenen Formen fortwährend geübt und dadurch entwickelt, und zwar an einem sehr anschaulichen Material. Zweitens wird die Tugend der Besonnenheit anerzogen. Denn bei dem beständigen Zudrängen der verschiedensten Reihen, und bei der Schnelligkeit, mit der oft gleichzeitig aus mehreren derselben die Wahl zu treffen ist, heifst es, den Kopf nicht verlieren und auf der Hut sein, dafs nicht fehlgegriffen und falsch associiert werde.

Dafs für beides die modernen Sprachen ein bei weitem weniger fruchtbares Übungsfeld sind, liegt so klar auf der Hand und ist schon so oft erörtert worden, dafs ein kurzer Hinweis darauf genügen wird. Zur Vergleichung werde wieder das Französische herangezogen, das sich noch eines verhältnismäfsig grofsen Formenreichtums erfreut. Durch den Fortfall des Neutrums und der Menge von Flexionsformen beim Substantiv, Adjektiv und Pronomen, durch die viel gröfsere Übereinstimmung in den Konjugationsformen, durch die fürs ganze Passiv durchgeführte Umschreibung, durch die Formenarmut des Imperativs, der Infinitive, Partizipien u. dgl. m. ist der Sprachstoff bedeutend vereinfacht. Mag das auch in anderer Beziehung ein Vorzug sein, für die hier ins Auge gefafsten pädagogischen Zwecke ist es ein grofser Nachteil, denn das Denken kommt weniger oft in die Lage wählen, also sich bethätigen zu müssen, und an die zur Beherrschung der Formen erforderliche Besonnenheit werden geringere Anforderungen gestellt. Mit daraus erklärt es sich auch, dafs das Übersetzen hier viel mehr in einer blofs mechanischen Vertauschung von Wort mit Wort besteht.

3. Die Syntax. Die lateinische Syntax handelt von der Verwendung der Formen und Hülfswörter (Präpositionen, Konjunktionen etc.), um die Beziehungen der Wörter untereinander zum Ausdruck zu bringen und aus Wortkomplexen Satzganze bis zu Perioden hinauf zu bilden; von diesem allem aber im allgemeinen nur soweit, als das Lateinische eine Abweichung von der Muttersprache oder eine eigenartige Auffassung aufweist. Das Wissen von diesen Unterschieden wird entweder, wie es meistens bei der Formenlehre mit den Paradigmen geschieht, wo das selbständige Sammeln aller Formen zu viel Zeit in Anspruch nehmen und das Vorwärtsschreiten zu sehr hemmen würde, durch Deduktion übermittelt, indem vorweg die Regel gegeben wird, nach der die einzelnen Fälle zu gestalten sind, oder aber, was hier leichter durchführbar ist und entschieden bildender wirkt, der Schüler wird angehalten, aus einer Anzahl von Beispielen das Allgemeine, die Regel selbst zu finden, wodurch ihm reichliche Gelegenheit geboten wird, sowohl das Beobachtungsvermögen, als auch die so wichtige Induktion zu üben und zu entwickeln.

Jene zwischen den beiden Sprachen vorhandenen Differenzen lassen sich nun in zwei Gruppen von erheblich verschiedenem pädagogischen Werte sondern, ja nachdem zum Übersetzen  derselben nur das entsprechende Lateinwissen erforderlich ist, oder aufser diesem noch eine mehr oder weniger umständliche Vorarbeit des Verstandes, die sich innerhalb des an die Muttersprache gebundenen Allgemeinwissens bewegt. Die erste Gruppe umfafst das meiste aus der Kasuslehre, mögen die Verba nur eine Rektion haben wie parcere, sequi, mögen sie zwei Konstruktionen unterschiedslos zulassen wie certiorem facere rei und de re, oder mag mit der verschiedenen Konstruktion auch eine verschiedene Bedeutung verbunden sein, wie bei docere rem und de re. Aber auch vieles aus der Moduslehre gehört hierher: so die Ausdrücke, nach denen ein für alle Mal ut oder quin oder quominus steht, ferner spero fore ut, impero ut, dignus qui, est, sunt qui u. dergl. m. Sind diese Konstruktionen dem Schüler bekannt, so kann vermittels eines Schlusses durch Subsumption oder durch Analogie das Übersetzen ohne weiteres vor sich gehen, so z. B. bei dem Satze „oft geschieht es, dafs wir empfangene Wohlthaten mifsbrauchen“: *Saepe fit* . . . . dafs hängt von einem Verbum des Geschehens ab, folglich *ut male utamur* . . . . mifsbrauchen male uti kommt unter den Ablativregeln vor, also *beneficiis acceptis.* — Verwickelter und darum fruchtbarer gestaltet sich die Arbeit bei der zweiten Gruppe. Nehmen wir den einfachen Satz: *desiderium patris est magnum.* Um ihn richtig zu übersetzen, mufs der

Schüler erst in den Zusammenhang eindringen und sich aus ihm klar machen, welche der verschiedenen Funktionen, die dem Genetiv im Lateinischen zugefallen sind, hier am Platze ist, dann erst kann er sich zwischen „des Vaters“ und „nach dem Vater“ entscheiden. Oder es stehen zur Übersetzung die beiden Sätze: „das Wasser der Flüsse fliefst durch viele Länder zum Meere“ und „die Küste wird durch die Wogen des Meeres abgespült“. Mufs hier für „durch“ die Präposition und welche, oder ein blofser Kasus genommen werden? Die Entscheidung hierüber, bei der also das Lateinwissen vorerst gar nicht in Betracht kommt, kann der Knabe erst treffen, nachdem er sich klar gemacht hat, dafs „Länder“ einen Raum bedeuten, durch den die Bewegung hingeht, und dafs im andern Falle die „Wogen“ die Ursache des Hinschwindens der Küste sind. Diese Erkenntnis setzt aber eine scharfe, zur hellsten Bewufstheit erhobene Erfassung nicht nur des Inhalts der beiden Substantiva voraus, sondern auch der Beziehungen, die zwischen ihnen und ihren Verben bestehen. Das aber ist die Hauptsache: denn jede derartige, in bedächtiger Überlegung vorgenommene Arbeit schafft oder erhöht in den Vorstellungsinhalten eine Sonderung und damit eine Ordnung, wo sie bisher weniger oder nicht vorhanden war. — Als letztes Beispiel diene noch der Satz: der Vater schrieb ihm, dafs er komme. Zur richtigen Gestaltung des Dafssatzes mufs erst das Verhältnis erkannt werden, in dem der abhängige Satz zum Hauptsatz steht, ob es das der Aussage oder der Forderung ist. Dies macht ein Zurückgreifen auf den ganzen Gedankenzusammenhang und klare Vergegenwärtigung desselben erforderlich, wozu auch noch die Übersetzung von „er“ nötigt. Diese Erkenntnis des Verhältnisses der beiden Sätze ist aber wieder bedingt durch das Wissen von der doppelten Funktion, die das Homonym „Schreiben“ als verbum imperandi und declarandi hat. — An ganz einfachen Beispielen ist zu zeigen versucht worden, eine wie umständliche Denkarbeit hier schon vorausgehen mufs, bevor die Übersetzungsthätigkeit selbst beginnen kann, die dann in den oben erwähnten Gedankenbewegungen sich vollzieht. Dafs diese Vorarbeit es oft genug mit viel verwickelteren Verhältnissen zu thun hat, und dafs vielfach zu ihrer Bewältigung ein Wissen erforderlich ist, das erst der Lehrer durch seine Erklärungen schaffen mufs, weifs jeder. Es können nun die zu dieser zweiten Gruppe gehörigen Spracherscheinungen nicht ausführlich durchgegangen oder aufgezählt werden, denn das hiefse eine lateinische Syntax schreiben, daher seien in Kürze nur die hauptsächlichsten Dinge dieser Art erwähnt, die reichhaltige Funktion des Genetivs und Ablativs, die Verba der Affekte, welche bald quod, bald den Acc. c. inf., bald si nach sich haben, der vieldeutige Gebrauch der Konjunktion cum und des den Konjunktiv erfordernden Relativpronomens, die Verwendung der Partizipien für kausale wie temporale Beziehungen, die feinen Unterschiede zwischen den Partikeln wie et, que, atque, die hypothetischen Sätze, die consecutio temporum, überhaupt die Lehre vom Gebrauch der Tempora u. dergl. m. Wichtig also, um das noch besonders hervorzuheben, ist dies syntaktische Material dadurch, dafs es uns veranlafst, die sachlichen und logischen Beziehungen zwischen den Wörtern und Sätzen selbst, ganz abgesehen von dem schliefslichen Zweck, übersetzen zu müssen, uns klar bewufst zu machen, und, wenn sie, was häufig der Fall ist, durch die sprachliche Einkleidung verdeckt sind, hinter dieser Hülle sie aufzuspüren. Dieser Gewinn kommt aber, wie schon wiederholt betont wurde, nicht blofs der Kenntnis der lateinischen Sprache zu gute, sondern, was das Wertvollere ist, auch derjenigen der Muttersprache und damit der allgemeinen Bildung. Man vergegenwärtige sich nur, wie beispielsweise durch die Lehre vom Gebrauch der Zeiten die Einsicht in die Zeitbeziehungen erweitert und vertieft, sowie die Fähigkeit, jedes

Zeitverhältnis genau zu erfassen, gesteigert wird! wie ferner das Wesen der Kategorieen des Raumes, der Ursache, des Grundes, der Wirkung, Folge, Bedingung, Möglichkeit, Notwendigkeit u. s. w. durch das Verständnis der betreffenden Abschnitte in der Grammatik aufgehellt wird. — In gleicher Weise kann auch die Lehre von der Wortstellung, soweit diese bei der grofsen Freiheit, die ihr im Lateinischen mehr als in anderen Sprachen eigen ist, sich in Regeln fassen läfst und nicht vielmehr der unbewufsten Aneignung überlassen bleiben mufs, nutzbar gemacht werden. Regeln, wie die über die Stellung des einem Haupt- und Nebensatz gemeinsamen Subjekts, der Apposition, des Adjektivs, Pronomens, Genetivs oder Ablativs beim Substantiv u. dergl. m. nötigen ebenfalls, sich den Inhalt der Sätze deutlich zu vergegenwärtigen, und die bekannten Denkoperationen vorzunehmen, indem die einzelnen Satzteile auf ihren logischen oder grammatischen Wert hin geprüft werden.

Mit grofsem intellektuellen Gewinn endlich ist, um auch das noch in den Kreis unserer Betrachtung zu ziehen, die Kenntnisnahme von dem Wesen des lateinischen Periodenbaues verknüpft. Das in ihm herrschende Prinzip der Unterordnung mit seiner scharfen Unterscheidung der Haupt- und Nebenumstände, sowie die eigenartige Stellung und Verbindung der Nebensätze mit dem Hauptsatze und unter sich zwingt den Lernenden, den ganzen Gedankeninhalt mit all seinen Einzelvorstellungen scharf zu erfassen, in heller Bewufstheit gegenwärtig zu halten und den Wert der einzelnen Glieder hinsichtlich des Ganzen genau abzuwägen, ehe an die sprachliche Gestaltung des Gedankenbaues gegangen werden kann.

Also, um auch hier die Summe zu ziehen: Aufser beständiger Übung der wichtigsten Denkformen und dem reichen Anlafs, den Inhalt des zu Übersetzenden selbst mit Energie sich zu vergegenwärtigen, besteht der wesentliche neue Gewinn, der aus Syntax, Wortstellung und Periodenbau uns zufällt, in der Erkenntnis sowohl der oft zahlreichen Funktionen der Wort- und Formwörter, als auch der zwischen den Satzteilen und Satzganzen bestehenden logischen Beziehungen, soweit sie in der Grammatik der beiden Sprachen zum Ausdruck kommen.

Dafs auch in den zuletzt besprochenen drei Beziehungen die neueren fremden Sprachen an Abweichungen vom Deutschen ärmer sind und folglich von geringerem Bildungsgehalte, folgt nicht ohne weiteres aus ihrer so grofsen Formenarmut, wohl aber aus der Thatsache, dafs wie in unserer Muttersprache die Beziehungen mehr durch Beziehungswörter ausgedrückt werden, und daraus, dafs diese Beziehungs- oder Formwörter, mit Ausnahme etwa der geläufigsten Präpositionen, jedes viel weniger abweichende Funktionen auszuüben haben, so dafs hinter ihnen sich bergende Beziehungen meistens nicht erst aufzudecken sind. Dadurch zeigen sie eine gröfsere Übereinstimmung mit dem Deutschen, so dafs das Übersetzen viel mehr auf eine blofs mechanische Vertauschung der Wörter und Sätze hinausläuft. Denn wo keine Unterschiede sind, fehlt auch der Anlafs zu Denkbewegungen. Wer jedoch durch verstärkte Aufmerksamkeit auf diese Dinge den Nachteil, in dem sich die neueren Sprachen dem Lateinischen gegenüber in dieser Beziehung befinden, glaubt ausgleichen zu können, der kennt die menschliche Natur, zumal der Jugend, schlecht, die nun einmal flüchtig über die Erscheinungen hingleitet, wenn diese nicht selbst durch Anlässe wie die besprochenen zum Verweilen bei ihnen zwingen. An der Muttersprache kann diese Erfahrung täglich gemacht werden. — Zur Erläuterung und zum Beweise für obige Behauptungen diene folgende Musterkarte von Stichproben aus meiner Sammlung: durch die Fürsorge des Freundes, *par les soins de l'ami*, *cura amici*; durch die Heilmittel gegen den Schmerz, *par*

les remèdes contre la douleur, remediis doloris oder *in dolorem*; der Sieg kostete viel Blut, *la victoire coûta beaucoup de sang, victoria multo sanguine stetit*; dein Wohl liegt mir am Herzen, *ton salut m'importe, mea interest, ut salvus sis*; er befahl den Soldaten, ohne Sorge zu sein, *il ordonna aux soldats d'être sans inquiétude, milites securos esse iussit*; wenn die Natur widerstrebt, *si la nature s'oppose, natura reluctante*; selbst wenn er freigesprochen wird (kann er nicht gerettet werden), *même s'il est absous, absolutus*; obgleich wir wollen (können wir bisweilen nicht . . .), *quoique nous voulions, cupientes.* Endlich vergleiche man noch nachstehende livianische Periode von ihrer deutschen Gestalt aus mit dem Originaltext und der französischen Übersetzung:

Numitor inter primum tumultum hostes invasisse urbem atque adortos regiam dictitans, cum pubem Albanam in arcem praesidio armisque obtinendam avocasset, postquam iuvenes perpetrata caede pergere ad se gratulantes vidit, extemplo advocato concilio scelera in se fratris, originem nepotum ut geniti, ut educati essent . . . ostendit.

Beim ersten Lärm hatte Numitor vorgegeben, Feinde seien in die Stadt eingedrungen und hätten die Königsburg angegriffen; darauf hatte er die albanische Jugend abgerufen, um die Burg zu besetzen und mit Waffengewalt zu behaupten. Als er aber die Jünglinge nach vollbrachtem Morde triumphierend auf sich zukommen sah, berief er sofort eine Versammlung und deckte die Verbrechen seines Bruders gegen ihn, die Herkunft seiner Enkel, ihre Geburt, ihre Erziehung . . . . auf.

Dans le premier trouble, Numitor avait prétendu que les ennemis étaient entrés dans la ville et avaient attaqué le palais royal; puis, il avait appelé la jeunesse albaine à la citadelle pour la maintenir et défendre par la force armée. Lorsqu'il vit les jeunes gens, après la perpétration du meurtre, venir à lui triomphants, il convoqua aussitôt une assemblée et dévoila les méfaits de son frère envers lui, l'origine de ses petits-fils, leur naissance, leur éducation . . .

5. Vom Übersetzen. Beim zusammenhängenden Übersetzen, mag es sich um die Analyse des Herübersetzens handeln, bei der ein Ganzes nach den bereits bekannten Regeln zergliedert wird, oder um die Synthese des Hinübersetzens, in der die einzelnen Ausdrücke nach den Regeln gewählt, zusammengefügt und aufeinander bezogen werden, findet sich fortwährend Gelegenheit, die geistigen Arbeiten, die durch die Beschäftigung mit den Vokabeln, Formen und syntaktischen Verhältnissen veranlafst werden, und die in den vorhergehenden Abschnitten dargelegt worden sind, in buntem Wechsel und mannichfacher Verknüpfung neben und durcheinander vorzunehmen. Natürlich findet hier aber ein Fortschreiten von Weniger zu Mehr statt, entsprechend der Zunahme des Wissens von der lateinischen Sprache und der sich steigernden Schwierigkeit des Textes. Man vergleiche nur das Übersetzen der untersten Stufe, auf der die Schwierigkeit fast ausschliefslich in der Wahl der Formen besteht, mit den vielverzweigten Denkbewegungen, die auf der Oberstufe durch die Wahl unter den möglichen Wörtern, Wort- und Satzverbindungen, durch die verschlungeneren Konstruktionen, den gewählteren Ausdruck und endlich durch die tieferen Gedanken veranlafst werden. Zwar treten mit der Zunahme der Schwierigkeiten auch vielfach Erleichterungen dadurch ein, dafs sich die Denkbewegungen immer schneller fast bis zur Unbewufstheit vollziehen und immer mehr mit früher geknüpften Associationen gearbeitet wird.

Trotzdem aber bringt, wie jeder aus Erfahrung weifs, der sich in seiner Jugend mit dem Übersetzen geplagt hat, jeder Satz neue saure Arbeit, und nur zu oft entspricht das Ergebnis, trotz der Anspannung aller geistigen Kräfte und des Aufgebots des gesamten Wissens nicht den gehofften oder gewünschten Erwartungen.

Beide Arten des Übersetzens nun haben eine jede ihre eigentümlichen Vorzüge. Der des Hinübersetzens besteht darin, dafs es sowohl am sichersten und schnellsten zur Beherrschung der Formen und der syntaktischen Verhältnisse, der eigentlichen Logik der Sprache, führt — selbständiges Bilden ist wertvoller als blofses Erkennen! — als auch der sicherste Prüfstein ist, in wieweit dasselbe geistiges Eigentum geworden ist. Dagegen fallen bei ihm die Schwierigkeiten des Textverständnisses, das ja, soll das Übersetzen überhaupt gelingen, die erste Bedingung ist, meist fort. Auch von Seiten der Sprachkorrektheit pflegen die Anforderungen nicht allzuhoch gestellt zu werden. Erstens kommt der Text, der aus guten Gründen sich meist an einen lateinischen Autor anlehnt, mit seiner vielfach lateinischen Färbung ihm gewöhnlich auf halbem Wege entgegen. Sodann zwingt das Sprachwissen des beurteilenden, korrigierenden Lehrers, mag dieser auch der ausgezeichnetste Latinist sein, von selbst zu mäfsigeren Ansprüchen.

Bei dem Herübersetzen der Lektüre geht das blofse Erkennen der Formen und vielfach auch der syntaktischen Verhältnisse müheloser von statten, was zum Teil aus der gröfseren Pflege, die ihm widerfährt, zu erklären ist, so dafs also mehr und mehr mit früher gebildeten Associationen gearbeitet wird. Aber hohe, ja die höchsten Anforderungen stellt das Verständnis, welches hier geradezu das Ziel der ganzen Arbeit wird und erst in der korrekten Übersetzung, die ja die Arbeit abschliefst, zum Ausdruck kommt. Vergegenwärtigen wir uns kurz den Verlauf der Thätigkeit, die das Verständnis eines nicht zu umfangreichen lateinischen Gedankens zu erfordern pflegt. Erst wird das Ganze im Geiste überflogen, um ein ungefähres Verständnis zu gewinnen, oder wenigstens bekannte Glieder herauszufinden. Bei diesen setzt dann die Arbeit ein. Zunächst wird für sie aus ihrer Umgebung die passendste Übersetzung festgestellt; dazu ist erforderlich, dafs jedes einzelne Satzglied in scharfe Betrachtung genommen und in klarer Bewufstheit bleibt bei dem Vordringen zum Verständnis der andern und des Ganzen. Oft hilft das ungefähre Verstehen des Ganzen, auf das zurückgegangen wird, das Einzelne aufklären, und umgekehrt gewinnt das Ganze aus dem Einzelnen an Helligkeit. Nicht selten ist auch noch ein Zurückgreifen auf den vorhergehenden Gedanken erforderlich, bis endlich nach vielfachem Hin und Her der Denkbewegungen das Verständnis in seiner ganzen Klarheit aufleuchtet. Dieses Arbeiten und Ringen ist der Hauptsegen, den die Übersetzungsmethode und nur sie allein mit sich bringt, und der namentlich auf der häuslichen Präparation ruht, wofern er nicht durch die zu einer wahren Schulpest gewordenen deutschen Übersetzungen vereitelt wird. Mit ihm ist aber noch zweierlei verknüpft, das besonders hervorgehoben zu werden verdient. Wird vom Lehrer auf ein genaues und völliges Verständnis bis ins Einzelne hin gehalten, so bietet sich hier bei der gröfseren Verschiedenheit zwischen dem Deutschen und Lateinischen reichlicher als bei andern Sprachen Gelegenheit, Genauigkeit auch im Kleinen anzuerziehen, eine Tugend, auf die bei der Oberflächlichkeit der Jugend und ihrer steten Neigung, sich mit Halbem und Unklarem zufrieden zu geben, gar nicht Wert genug gelegt werden kann. Auch ist die Fähigkeit, einen fremden Gedankenkomplex zu übersehen, etwas, das durchaus nicht so ohne weiteres jedem gegeben ist. Dafs sie besser geübt und entwickelt und damit zugleich mehr für die allgemeine Bildung ge-

arbeitet wird, wenn die Gedanken in einem so fremdartigen Gewande wie die lateinische Sprache zu erfassen und festzuhalten sind, bedarf keiner weiteren Erörterung. Mit dem genauen Verständnis ist aber noch nicht alles erreicht. Nunmehr heifst es, den fremden Gedanken eine dem Geiste der Muttersprache entsprechende Einkleidung geben. Hier nun können die Forderungen der Sprachkorrektheit viel höher gespannt werden als beim Hinübersetzen, da bei Lehrern wie Schülern ein viel gröfseres Mafs an Wissen davon vorhanden ist oder vorausgesetzt werden darf. Anfangs wird man sich allerdings mit geringeren Leistungen begnügen und mehr auf Treue der Übersetzung sehen, auf der Oberstufe aber mufs mit aller Entschiedenheit an der Sprachrichtigkeit festgehalten werden. Läfst der Lehrer undeutsche Wendungen durchgehen, wie „nachdem“ mit dem Imperfekt, falsche Partizipialkonstruktionen, unstatthafte Phrasen und Vermengung zweier miteinander, Mifsgestalten im Periodenbau u. dgl. m., so wird allerdings das Sprachgefühl für die Korrektheit in der Muttersprache abgestumpft, und es tritt Mifshandlung der eigenen Sprache ein, wie Geheimrat Esmarch sie vielfach an seinen Studenten beobachtet haben will. Andrerseits kann, wenn das hohe Ziel der Sprachrichtigkeit beharrlich im Auge behalten wird, durch nichts in so hohem Grade wie durch die zwischen dem Deutschen und Lateinischen bestehende Verschiedenheit der Geist der heimatlichen Sprache zum Bewufstsein gebracht, das eigene Sprachgefühl ausgebildet und zu grofser Feinfühligkeit erhoben werden. So erklärt sich auch das scheinbar paradoxe Wort eines deutschen Klassikers, nämlich Wielands, dafs er sein Deutsch im Cicero gelernt habe. — Damit ist aber der Ertrag, den die Lektüre einbringt, noch nicht erschöpft. Indem der Schüler durch sie beständig in die Gedankengebilde bedeutender Geister eingeführt wird, lernt er causale Verknüpfungen und Denkformen kennen, die entwickelter, reicher ausgebildet sind als diejenigen, welche ihm selbst bis dahin zur Verfügung standen. Durch die eindringliche Arbeit beim Übersetzen werden ihm diese Formen klar bewufst, prägen sich seinem Geiste ein, gewinnen Leben und kommen allmählich zu selbständiger Bethätigung beim eigenen Denken. Freilich ist das ein Gewinn, der nicht etwa nur oder vorzugsweise mit dem Übersetzen gerade der lateinischen Schriftsteller verknüpft ist. Aufmerksame Lektüre der Werke anderer Geistesheroen, namentlich der Klassiker unserer eigenen Litteratur kann dieselbe Wirkung in dieser Hinsicht erzielen, aber das Übersetzen aus dem Lateinischen giebt direktere Veranlassung und zwingt mehr zu systematischer Einübung von Fall zu Fall.

6. Ergebnis. Vergegenwärtigen wir uns jetzt, indem wir das erworbene Lateinwissen und die dadurch für das Erlernen der modernen Sprachen geschaffene grofse Erleichterung ganz aufser Spiel lassen, die Verfassung eines Geistes, mit dem mindestens neun Jahre hindurch in der bisher entwickelten Weise Latein getrieben worden ist. Zahllose Vorstellungen und Begriffe, namentlich solche, die dem Gemeinwissen angehören, die also kein anderes Wissensgebiet in seine besondere Betrachtung zieht und die, da sie zum gröfsten Teil abstrakter Natur sind, sich auch nicht durch die sinnliche Wahrnehmung von selbst ausbilden können, sind ihm aus dürftigen, oder ihrem Inhalte nach unbewufsten, oder verschwommenen Gebilden zu reicheren, bewufsten, nach Inhalt und Umfang in sich klar gegliederten und nach ihren Teilen sowie gegen andere abgegrenzten Begriffen geworden. Es sind ihm ferner die in der Sprache waltenden logischen Beziehungen in ihrer grammatischen Form sowie die reicheren und verwickelteren Gedankenkombinationen gereifter Geister zum

Bewufstsein gekommen. Hierbei ist er zu fortwährender Bethätigung der kausalen Denkformen der Subsumption, Induktion und Analogie veranlafst worden, er hat vergleichen, trennen, zusammenfassen, ordnen gelernt, so dafs dies alles ihm sehr geläufig geworden ist. Er ist ferner gewöhnt, jedes sprachliche Gebilde, bezeichne es Vorstellung oder Begriff, Gedanke oder Gedankenmasse, sich mit Energie zu vergegenwärtigen, und bei allem mit Besonnenheit und Genauigkeit zu verfahren. Sodann ist das Sprachgefühl, wie man es gewöhnlich nennt, d. h. sein Wissen von den Funktionen und dem Gebrauch aller Hilfsmittel seiner Muttersprache in Formen, Wortbedeutung, Wortstellung und Satzanordnung unablässig geschult und gefestigt, und alles das an der endlosen Reihe von übersetzten Sätzen aus hochgebildeten Schriftstellern so gründlich eingeübt worden, dafs deren Inhalt im einzelnen und im ganzen Aufnahme in sein Wissen gefunden hat und sein Vorhandensein unablässig im raschen Verstehen jeder Art von sprachlichen Äufserungen oder in der selbstthätigen Handhabung der Muttersprache bethätigt.

Dies ist das Ergebnis der so arg angefeindeten grammatischen Methode in ihrer Anwendung auf die lateinische Sprache, oder des Lateinischen getrieben nach der grammatischen Methode. Denn beide stehen in inniger Wechselbeziehung mit einander. Wie einerseits, was oben nachgewiesen worden ist, bei dem Betrieb der modernen Sprachen nach dieser Methode in den einzelnen Posten ein zum Teil recht erhebliches Minus sich herausstellt[1]), so kommt andrerseits der gröfste Teil des Resultats ganz in Wegfall bei dem Betriebe nach der sogenannten natürlichen Methode, da nur durch die fortwährende Bezugnahme auf die Muttersprache dasselbe zu erzielen ist.

So ideal allerdings, wie sie so eben geschildert ist, wird sich die geistige Verfassung in Wirklichkeit nur bei einem Bruchteil der Schüler gestalten. Namentlich wird nach der logisch-formalen Seite hin eine grofse Verschiedenheit zu Tage treten, bedingt durch die geistige Beanlagung. Ist diese auch einer Entwicklung und Steigerung fähig, so läfst sich doch nicht aus einem unbeanlagten Kopf ein Ingenium machen.

Der Wert nun des grammatischen Sprachverständnisses und eines entwickelten Sprachgefühls ist so unbestritten anerkannt, dafs wir ihn nicht weiter zu untersuchen brauchen. Desgleichen wird wohl allgemein zugestanden, dafs Besonnenheit, Energie, Genauigkeit Tugenden sind, die zur anderen Natur werden und sich auf das ganze Leben übertragen können, so dafs bei allem Überlegen behutsam und besonnen, bei allem Handeln mit Festigkeit und Beharrlichkeit verfahren wird. Was aber, fragt man vielleicht, nutzen bestimmte, reiche und klar gegliederte Vorstellungen und Begriffe? Das Denken im strengeren Sinne (— weiter gefafst ist es der blofse Ablauf der Vorstellungen durch das Bewufstsein —) besteht darin, dafs Vorstellungen auf einander bezogen werden. Sind diese dürftig, so können nur wenige Beziehungen geknüpft werden, sind sie verschwommen und ungegliedert, sogar leicht falsche. Also für richtiges und reiches Denken sind Vorstellungen von obiger Beschaffenheit die erste Bedingung. Wohin matte und unklare Vorstellungen führen, wie leicht man mit ihnen zur Knüpfung unrichtiger Beziehungen kommt, kann

---

[1]) Damit ist auch die zuversichtliche Behauptung Karl Vogts a. a. O. S. 74 widerlegt, wonach Raoul Frary („La question du latin“, Paris 1885) bewiesen habe, dafs das Studium einer toten Sprache noch weniger eine geistige Gymnastik sei als das einer lebenden. Übrigens hat Verf. nach diesem Beweis in Frarys Buch vergeblich gesucht.

jeder an den Trugschlüssen in der Logik ersehen. — Was frommt, so wird man vielleicht weiter fragen, fortwährend strenge und genaue Bethätigung der Denkformen und Bewufstmachung solcher? Denkformen, ist hierauf zu erwidern, sind die Bewegungsprocesse, durch welche die zwischen den Vorstellungen möglichen Beziehungen bewufst gemacht oder vollzogen werden. Wie nun jede Kraft, die physische Bewegungen veranlafst, einer Steigerung nach Intensität, Schnelligkeit u. s. w. fähig ist, so können auch die geistigen Bewegungsprocesse, die Denkformen, durch Übung so entwickelt werden, dafs auch da, wo sie vorher sich nur träge und schwerfällig regten, langsam und unsicher verliefen, sie nachher jeden Augenblick zur Bethätigung bereit sind und schnell und sicher funktionieren. Zugleich werden sie dadurch fähiger, zwischen immer mehr Vorstellungen die Beziehungen zu knüpfen, und somit selbst komplizierter. — Andrerseits ist die Zahl der Denkformen sehr grofs, so grofs, dafs selbst die formale Logik sich noch nicht die Mühe genommen hat, dieselben zusammenzustellen. Eine gewisse, mehr oder minder beschränkte Anzahl derselben kann nun der Geist garnicht umhin, sich geläufig zu machen; es wäre ja sonst gar keine Erfahrung möglich. Aber bald treten Unterschiede ein, indem der eine sich als ein gewandterer Denker als der andere erweist. Diese Unterschiede hängen zwar zum Teil ab von der Begabung, mehr aber noch von der vollzogenen Arbeit und der Fülle des aufgearbeiteten Denkstoffes, in dem diese Formen als mit zum geistigen Besitzstand gehörend sich bergen. Sonach ist ein Erwerb von Denkformen möglich und Bewufstmachen der noch fehlenden das sicherste Mittel, sich dieselben anzueignen. Durch beides also, durch Übung und Bewufstmachung der Denkformen wird Gewandtheit im Denken geschaffen und befördert. Nehmen wir dazu was vor kurzem über die Schaffung der Bedingungen eines richtigen Denkens gesagt wurde, so kann als Endergebnis des nach der grammatischen Methode betriebenen lateinischen Unterrichts der Satz aufgestellt werden, dafs er in vorzüglicher Weise zum richtigen und gewandten Denken befähigt, freilich immer nur nach Mafsgabe der natürlichen Beanlagung.

Ist aber diese Geistesbeschaffenheit eine solche, die sich überall bewährt, oder nur auf dem Gebiete, auf dem sie erworben wird, auf dem sprachlichen? Wir haben oben gesehen, dafs Denken ein Schaffen von Beziehungen ist; Beziehungen setzen aber Vorstellungen voraus, zwischen denen sie statthaben, ebenso wie Kraft sich nur da bethätigen kann, wo Stoff ist. Je mehr Bestandteile ferner die Vorstellungen enthalten, je gegliederter sie sind, desto mehr Beziehungen sind möglich, desto mannigfaltigere Denkformen können auch zur Bethätigung kommen. Daraus folgt, dafs Denkformen an Denkstoff, an Wissen gebunden sind, und dafs, je reicher dieses Wissen ist, desto mehr Denkformen sich regen und bethätigen können. Denkfertigkeit also, erworben auf einem Wissensgebiet, kann nicht auch sofort auf einem andern in gleicher Geläufigkeit zur Stelle sein; vollziehen sich doch auch die Denkprocesse zumeist in früher gewonnenen Associationen, die nicht blofs stofflich sondern auch formell verknüpft sind. Aber einerseits sind die Wissensgebiete nie so gänzlich zusammenhangslos untereinander, dafs nicht geringere oder gröfsere Bestandteile als mehreren oder vielen Gebieten zugleich angehörig in diesen Verwendung fänden; andrerseits ist es eine nicht wegzuleugnende Thatsache, dafs Scharfsinn, was doch zumeist Gewandtheit in Verwendung der Denkformen bedeutet, eine Eigenschaft ist, die derjenige, welcher sie besitzt, fast überall bethätigt. So mufs man also wohl bis zu einem gewissen Grade auch ein selbständiges Leben der Denkformen annehmen, demzufolge sie auch bei den fremdesten Materien in Thätigkeit zu treten und Beziehungen zu schaffen bereit sind, wennschon sie

hier freilich, weil das sachliche Wissen unzulänglich ist, oft zu kühn kombinieren und Unheil stiften, wie dies z. B. der Fall ist, wenn Physiologen oder Mediciner voreilig über den Bildungswert der klassischen Sprachen und der in ihnen befolgten Methode aburteilen.

II.

Nunmehr kann zu dem zweiten Teile der Untersuchung übergegangen werden, der die ungleich schwierigere Aufgabe zu lösen hat, den Bildungsgehalt der lateinischen Schriftwerke, soweit sie für das Gymnasium in Betracht kommen, festzustellen; ungleich schwieriger insofern, als gar manches von dem, was hier zur Sprache gebracht werden wird und mufs, sich seiner Natur nach einer strengen und schlagenden Beweisführung entzieht. Dafs die römischen Autoren nicht etwa durchweg unerreichte oder unerreichbare Meisterwerke sind, wofür blinde Bewunderung für alles dem Altertume Angehörige auch sie so oft ausgegeben hat zum Schaden der Sache, indem so den Gegnern ein bequemer Angriffspunkt geboten wurde, soll bereitwillig zugestanden werden. Nicht nur haben die Griechen, deren Fortbildner zwar auch, aber doch vorzugsweise Schüler und Nachahmer in wissenschaftlichen und künstlerischen Dingen die Römer waren, sondern auch die modernen Kulturvölker nach Form und Inhalt ebenbürtige, ja selbst bedeutendere Litteraturwerke aufzuweisen; ferner überragen, was Ideengehalt und Fülle der Anregungen betrifft, die neueren Litteraturen das gesamte Altertum, Griechen wie Römer. Und das ist nur natürlich, denn mit dem Fortschreiten der Menschheit bereichert und vertieft sich auch deren Ideenbestand. Nach diesem Gesichtspunkt aber die Lektüre für die Jugend auswählen, hiefse einen verhängnisvollen Mifsgriff thun, und so verstanden ist die fast zur Trivialität gewordene Redensart, dafs für die Jugend das Beste gerade gut genug sei, eine der blinkenden Wortmünzen, die zwar überall Kurs haben, aber durchaus gehaltlos sind. Man würde ja sonst auch, um z. B. den Schüler in die Philosophie einzuführen, besser daran thun, ihm statt der leichtverständlichen Abhandlungen Ciceros den tiefsinnigen Spinoza oder Kant in die Hand zu geben; ein Vorschlag, der, wie ja jeder noch so abenteuerliche Gedanke auf pädagogischem Gebiete seinen Anwalt findet, auch neuerdings wirklich gemacht worden ist, aber den einmütigen Widerspruch aller einsichtigen Lehrer erfahren hat. So handelt es sich denn auch bei Beurteilung der römischen Schulautoren nicht darum, welche Bedeutung sie für den fertigen Mann haben, der die Bildung der Gegenwart schon in sich aufgenommen hat, sondern um ihren Wert für die noch unfertige erst zu bildende Jugend. Zwischen ihr aber und den römischen Klassikern, die doch gereifte Männer sind und die edelste Blüte einer reichentwickelten Nation, ist der Reifeabstand noch immer so grofs, dafs die Möglichkeit, sich an ihnen zu bilden und aus ihnen zu lernen, reichlich vorhanden ist, wenn nur, wie dies ja auch thatsächlich geschieht, ein der jeweiligen Fassungskraft sich anpassender Aufstieg vom Leichteren zum Schwereren beobachtet wird. Die Summe des Gewinnes aber, der daraus zu ziehen ist, sozusagen aktenmäfsig festzustellen, ist, wie oben schon erwähnt wurde, trotz des nur mäfsigen Umfangs der in Betracht kommenden Materie sehr schwierig, so dafs Verfasser mit einigem Zagen an diesen Teil seiner Aufgabe geht.

Form und Inhalt sind die beiden Gesichtspunkte, die bei der Wertschätzung eines litterarischen Erzeugnisses in Frage kommen. Beginnen wir mit der Form. Dafs in Bezug auf sie

die römischen Schulklassiker für alle Gattungen poetischer und prosaischer Darstellung mit Ausnahme des Dramas mustergültig sind, ist eine unschwer zu erweisende Thatsache. Denn abgesehen davon, dafs sie von den späteren Römern selbst (nur im Zeitalter Hadrians und der Antonine mufsten sie zeitweilig den älteren Autoren wie Ennius und Cato weichen) als nicht wieder erreichte Muster bewundert wurden, sind sie zu Beginn des Mittelalters und dann wieder vom Zeitalter der Renaissance ab für die modernen Völker Vorbilder gewesen, nach denen diese sich in ihrem litterarischen Schaffen richteten, an denen sie ihren Geschmack bildeten, und aus denen sie für die einzelnen Gattungen die Gesetze und Normen hergenommen haben, die noch heute von bindender Kraft sind. Wie grofs die Abhängigkeit der modernen Litteratur hierin zum Teil ist, geht unter anderem daraus hervor, dafs für das genauere Verständnis einzelner Gattungen eingehende Bekanntschaft mit den lateinischen Mustern auch jetzt noch unentbehrlich ist. Die ganze Dichtung der sogenannten ersten und zweiten schlesischen Schule, um uns auf die neuere deutsche Poesie zu beschränken, sowie die Poesieen eines Hagedorn, Uz, Ramler, Klopstock, Platen und anderer wird derjenige besser verstehen, der Einsicht in die entsprechenden römischen Dichtformen, also in Vergils Nationalepos, in die horazische Satire und Ode wie in die lateinische Lyrik des augusteischen Zeitalters überhaupt erlangt hat.

Aber nicht blofs für die Kunstformen im allgemeinen, sondern auch für die sprachliche Darstellung, die Diktion und den Stil, sind die römischen Autoren unsere Lehrmeister gewesen. Nur kurz sei daran erinnert, dafs, wie alle neueren Sprachen, so auch die unsere ihre Fähigkeit und Gewandtheit im Gedankenausdruck, ihre Fügung und Beweglichkeit im grammatischen Sinne in hohem Mafse dem Lateinischen verdankt[1]). Ferner sind alle unsere bedeutenderen Schriftsteller durch die Schule der Alten gegangen und haben durch ihr sorgfältiges Studium den eigenen Stil gebildet und geläutert. Wiederholt auch, wenn unsere Sprache verwildert und in Unnatur geraten war, sind sie zu Wegweisern geworden, an denen man sich zum guten Geschmack wieder zurückfand. So wurde der italienische Schwulst der zweiten schlesischen Schule von Canitz, Besser und Gottsched siegreich bekämpft durch den Hinweis auf die Alten, namentlich die Lateiner. In seinem Versuch einer kritischen Dichtkunst[2]) sagt Gottsched: „Das beste Mittel wider den schwülstigen Geist ist das Lesen der alten Lateiner. Wer sich die Schönheit des (Terenz), Virgil, Horaz (und Juvenal) bekannt und geläufig gemacht hat . . . . . der wird gewifs unmöglich auf eine so seltsame Art des poetischen Ausdrucks verfallen: gesetzt, dafs er noch so erhaben zu schreiben gesonnen wäre." Und Bodmer[3]) stellt dem weitläufigen Gewäsche und der gelehrten Spitzfindigkeit eines Postel und Lohenstein in wirksamster Weise das Beispiel des Ovid und Vergil gegenüber. So ist es denn nicht zu verwundern, dafs das meiste von dem, was in den rhetorischen und stilistischen Lehrbüchern über Ausdruck, Verwendung von Tropen und Figuren, Anordnung der Gedanken, Satzbau u. dergl. m. gelehrt wird, das Ergebnis der an den Werken der Alten und zum guten Teil an den römischen Klassikern gemachten Beobachtungen ist, und dafs diese neben den Griechen auch noch dem heutigen Gymnasiasten Muster in formaler Hinsicht sind, durch die er einen festen Mafsstab für den ästhetischen Wert der modernen litterarischen Erzeugnisse erhält und einen sicheren Schutz gegen Ausartung und Verbildung des Geschmackes, der er in den neueren Litteraturen vielfach ausgesetzt ist.

---

[1]) Vergl. Cholevius, Geschichte der deutschen Poesie nach ihren antiken Elementen. Teil I, S. 14 ff.

[2]) Teil I, Kapitel VIII („Von verblümten Redensarten") § 25.

[3]) Kritische Betrachtungen über die poetischen Gemälde der Dichter, Abschnitt 7.

Namentlich aber sind es zwei Dinge, die, wie mich dünkt, hier ganz besonders gelernt werden können, wofern ihnen sorgfältige Beachtung geschenkt wird. Erstens die Klarheit im Ausdruck des Gedankens. Macht sie schon an sich einen hervortretenden Charakterzug der lateinischen Sprache aus, so haben die Hauptvertreter der Blütezeit noch insbesondere darauf gehalten, dem Vorgestellten, Gedachten die genau entsprechende Bezeichnung zu geben. Das Spielen mit halbklaren Begriffen, das Schwankende und Ungenaue im Denken, das Sichverlieren in dem Nebel des Unbestimmten war ihnen durchaus fremd. Eher hat das Bestreben, den Gedanken möglichst klar auszugestalten, zu Umständlichkeit und Breite verleitet, ein Vorwurf, der namentlich dem Cicero gemacht wird, obschon vielfach aus mangelndem Verständnis für die Eigenart des lateinischen Sprachausdrucks. Das zweite ist die logische Verkettung der Gedanken und die sachgemäfse Anordnung gröfserer Gedankenmassen, mit einem Wort die Meisterschaft im Disponieren. Sie wird leicht begreiflich, wenn man bedenkt, dafs bei Griechen wie Römern der Schulunterricht seinen Schwerpunkt in der Rhetorik hatte. Das Disponieren aber ist eine Kunst, die man bei uns seltener antrifft, als man vermuten möchte. Man achte nur darauf, wie selbst gefeierte Tagesschriftsteller, berühmte Parlaments- und Kanzelredner und last not least gar manche unserer Gelehrten hierin fehlen. Gewifs, diese alle haben sich in ihrer Jugend Jahre lang mit den gerühmten klassischen Vorbildern befafst. Wenn sie trotzdem so wenig für ihre sprachliche Darstellung daraus gelernt haben, sind nicht die Vorbilder selbst, sondern andere Umstände dafür verantwortlich zu machen. Zu einem Teile trägt die Schuld daran die hastige Schriftstellerei, wie sie heutzutage im Schwange ist, wo das horazische Nonum prematur in annum mehr als ein Zeichen von Unfähigkeit als von Sorgfalt gilt; zum andern Teil die im Zuge der modernen Zeit liegende Einseitigkeit, über den Kenntnissen die Fertigkeiten zu verabsäumen, infolge deren auch auf der Schule die Fähigkeit, geschmackvoll, klar und streng gegliedert seine Gedanken darlegen zu können, nicht genügend entwickelt wird. Das ist, nach des Verfassers Ansicht, ein wirklich wunder Punkt unserer Gymnasien, bei dem die Gegner mit Erfolg ihre Angriffe einsetzen könnten, und an dessen Beseitigung man mit allem Ernste arbeiten sollte dadurch, dafs die alten Autoren nach dieser Richtung hin viel mehr herangezogen und ausgebeutet werden, als es bisher geschehen ist. Denn es kann wohl ohne Übertreibung behauptet werden, dafs der oben gerügte Mangel nicht oder nicht in dem Mafse vorhanden sein würde, wenn den Gymnasiasten z. B. die musterhafte Stoffgruppierung bei Cäsar oder die durchsichtige Anordnung in den meisten Reden Ciceros immer zur klaren Erkenntnis gebracht und für ihre eigenen Stilübungen dieser Punkt nachdrücklich hervorgekehrt worden wäre.

Was den Inhalt anbetrifft, so wird es sich empfehlen, vorerst ein gedrängtes Verzeichnis derjenigen Schriften unserer Schulautoren zu geben, die der Jugend als geistige Nahrung geboten werden. Dasselbe kann aber, da ein für alle Gymnasien bindender Kanon von Schriften nicht aufgestellt ist, vielmehr der persönlichen Neigung und Wertschätzung grofser Spielraum gelassen wird, kein in jedem Betracht mafsgebendes sein. Doch hofft Verfasser dem Vorwurf einer Übertreibung dadurch zu entgehen, dafs er nur die meistgelesenen Werke in Betracht zieht.

Durch Nepos wird der Schüler mit dem Charakter und den Lebensumständen, wenn auch nicht immer gerade den wichtigsten, einer Reihe hervorragender Männer, meist Griechen, bekannt gemacht, namentlich des Miltiades, Themistokles, Aristides, Cimon, Epaminondas, Pelopidas. Aus Cäsars Kommentarien gewinnt er eine genauere Kenntnis von dem siebenjährigen Kriege dieses

Römers in Gallien bis zur Unterwerfung des Landes. Besonders vertraut wird er wohl mit den Kämpfen Cäsars gegen die Helvetier und gegen Ariovist, mit seinen Zügen nach Germanien und Britannien und mit dem allgemeinen Aufstande der Gallier unter Vercingetorix. Gleichzeitig wird er belehrt über das römische Kriegswesen unter seinem gröfsten Feldherrn, sowie über die Verhältnisse, den Charakter, die Sitten und Gebräuche der betreffenden Völkerschaften. Wo das bellum civile gelesen wird, kommt noch eine eingehendere Kenntnis von den Ereignissen der beiden ersten Jahre des zweiten Bürgerkrieges hinzu. In den Metamorphosen des Ovid werden ihm eine grofse Anzahl von Mythen und Sagen, die gröfstenteils der griechischen Fabelwelt angehören, vorgeführt, so besonders die folgenden Episoden: Die vier Weltalter, die grofse Flut, Deucalion und Pyrrha, Niobe, Dädalus und Icarus, Philemon und Baucis, Orpheus und Eurydice, Midas, Phaethon, Raub der Proserpina, die Fama, die Myrmidonen, Meleager, Ino und Athamas, Pentheus. Einiges wird er auch aus den Fasten über den Ursprung römischer Feste, Gottheiten und religiöser Gebräuche erfahren und Ereignisse aus der römischen Geschichte, wie den Untergang der Fabier, die Einnahme von Gabii u. dgl. m. kennen lernen. Livius macht ihn bekannt mit der sagenhaften Urgeschichte Roms bis zu den ersten Konsuln (Buch 1), mit dem zweiten punischen Kriege (Buch 21 und 22) und wohl auch mit einigen die Verfassungskämpfe erzählenden Partieen der ersten Dekade seines Geschichtswerkes. Sallust bietet ihm ein ergreifendes Gemälde der sittlichen Fäulnis, der bürgerlichen Kämpfe und Parteiungen in dem katilinarischen und jugurthinischen Kriege. Durch die teils politischen, teils gerichtlichen Reden Ciceros (pro Archia, pro Deiotaro, pro Roscio, in Catilinam, pro Sestio, pro Milone, in Verrem) wird er hineinversetzt mitten in die tiefbewegte Zeit der untergehenden Republik. Er lernt das Treiben in der Volksversammlung, im Senat und vor den Gerichten kennen, hört von Amtserschleichungen und Bestechungen, von der Macht des auf den Umsturz aller Ordnung hinarbeitenden Gesindels, von dem feindlichen Gegensatz zwischen Optimaten und Demokraten, von dem Drucke, den die Machthaber und ihre Günstlinge auf die ganze Bevölkerung ausüben, von dem Bürgerrecht und der ungerechten Usurpation desselben, von der Schamlosigkeit gewissenloser Ankläger und der Jagd nach dem Vermögen Unschuldiger, von den Pöbelbanden, die sich in den Strafsen Roms Schlachten liefern, von der Geldaristokratie und ihrem in den Provinzen schamlos betriebenen Erpressungssystem, von den politischen und socialen Verhältnissen der Provinzialen zur Hauptstadt u. dgl. m. In den philosophischen Schriften wird er darüber belehrt, dafs der Tod zu verachten sei, dafs die Tugend für sich selbst schon zum glücklichen Leben genüge (Tuscul. I und V), läfst sich ferner den Wert der auf sittlicher Grundlage ruhenden Freundschaft auseinandersetzen (Lälius), vernimmt aus dem Munde eines ehrwürdigen Greises die Verteidigung des Greisenalters gegen die im Leben oft vernommenen Vorwürfe (de senectute) und lernt die Anschauung der Römer und Griechen über die Pflichten kennen (de officiis). Von Vergils Äneis liest er wohl den ersten Teil vollständig, der eine ausführliche Erzählung von dem Falle Trojas und den Irrfahrten des göttlichen Stammvaters der Römer, von der Liebe und dem Tode der Dido und von der Ankunft des Äneas in Italien enthält; aus dem zweiten Teile, der die Kämpfe um den Besitz Latiums schildert, die besten Abschnitte, wie den Bruch der Verträge, den Schild des Äneas, Nisus und Euryalus, den Tod des Pallas, Heldenkampf der Camilla, Zweikampf des Äneas mit Turnus. Von den Georgica werden meist folgende Episoden zur Lektüre ausgewählt: Jupiters Herrschaft und Anfang der Kultur durch menschliche Arbeit, Lob Italiens, Glückseligkeit des

Landlebens, Hirtenleben der Scythen, die norische Viehseuche. — Durch die Oden des Horaz, die teils persönliche Lebensverhältnisse, Liebe und Freundschaft behandeln, teils allgemeinere Themata wie Politik und Religion, sofern sie nicht direkte Nachbildungen der grofsen griechischen Lyriker sind, wird er in die Gefühls- und Empfindungswelt eines feinen Weltmannes von durchdringender Kenntnis des eigenen Selbst sowie anderer Personen und Verhältnisse eingeführt. Von den gegen die Thorheiten und Laster der damaligen Zeit gerichteten Satiren liest er gewöhnlich I, 1 (über den Geiz), I, 6 (gegen die falschen Neider), I, 9 (von den Zudringlichen), II, 6 (von den Vorzügen des Landlebens vor dem Stadtleben). In den Episteln wird er belehrt über das wahre Lebensglück, das auf Tugend und Weisheit beruhe (I, 1), lernt Homer als den Lehrer echter Lebensweisheit kennen (I, 2), erfährt, wie sich der Weltmann vornehmen Gönnern gegenüber zu verhalten habe (I, 7), hört das Landleben preisen (I, 10), gewinnt einen Einblick in den Entwicklungsgang des Horaz als Dichter, in das Koteriewesen seiner poetischen Zunftgenossen und in den launenhaften Geschmack des Publikums (II, 2), lernt Horazens Ansichten über die bei dem Drama und den andern Dichtungsgattungen zu beobachtenden Punkte kennen (Brief an die Pisonen). — Durch Tacitus endlich wird er in den Annalen, von denen gewöhnlich die beiden ersten Bücher gelesen werden, bekannt gemacht mit den Anfängen der Monarchie unter Tiberius, der Niederträchtigkeit der Grofsen und der Heuchelei des Kaisers selbst in einer mit Freimut und sittlichem Ernste abgefafsten Darstellung. Und der allgemeine Teil der Germania (cap. 1—27) giebt ihm Kunde von dem Ursprung und den Sitten unserer frühesten Vorfahren. — Zu diesen Kenntnissen, die aus den eben aufgezählten Schriften erworben werden, kommen noch die geographischen, historischen, antiquarischen Mitteilungen, die behufs richtigen Verständnisses durch den interpretierenden Lehrer zugeführt werden, ferner die Notizen über Leben und Charakter der einzelnen Schriftsteller, wie über die Bedeutung ihrer Werke. Alles in allem, wie man sieht, ein recht erkleckliches Wissen, das auch dann noch bedeutend genug bleibt, wenn eine oder die andere der Schriften des obigen Verzeichnisses ganz ausfallen oder von einigen nur Bruchstücke gelesen werden sollten.

Nach diesem Überblick richten sich von selbst Behauptungen wie die auf Seite 4 der vorliegenden Arbeit angeführten, dafs der jugendliche Geist vorzugsweise mit grammatischen Spitzfindigkeiten und mit Auswendiglernen von Regeln beschäftigt werde. Ein bis zwei Menschenalter früher dürften sie eine gewisse Berechtigung gehabt haben, für die Verhältnisse aber, wie sie gegenwärtig an unseren Gymnasien liegen, wo Grammatik nur noch als Mittel zum Zweck getrieben wird und man fast mehr als erspriefslich[1]) darauf aus ist, den Inhalt durchzuarbeiten und zum geistigen Eigentum zu machen, fehlt ihnen auch der leiseste Schein der Berechtigung. Man gerät wirklich in Gefahr, alle Ehrfurcht vor Gröfsen in der Wissenschaft zu verlieren, wenn man Männer wie Esmarch so unbegründete Urteile so unbedacht in die Welt hineinschleudern sieht. Und diejenigen, welche nicht müde werden zu verbreiten, der Gymnasiast gewinne bei allem Lesen und Interpretieren keinen Einblick in die klassische Welt, werde mit ihren

[1]) Wenigstens äufserte sich kürzlich in diesem Sinne Weifsenfels in der Gymnasial-Zeitschrift 1886 S. 528: „Aber schon, finde ich, ist man über die vernünftige Mitte nach der entgegengesetzten Seite hinausgegangen und opfert in den unteren und mittleren Klassen einen Teil ihrer (der Grammatik) segensreichen Wirkungen zu Gunsten oft von Realien, deren Bildungswert nicht blofs für diese Stufe, sondern überhaupt sehr gering erscheint.“

Kulturzuständen nicht bekannt, weil an Studenten und den ins praktische Leben übergetretenen Gymnasialschülern so wenig davon zu verspüren sei, mögen doch ja nicht vergessen, dafs jedes Wissen, wenn es nicht geübt wird, gar schnell der Zeit zum Raube fällt, nicht blofs das von dem römischen Altertum, sondern auch das mathematische und naturwissenschaftliche. Ist es aber deshalb seiner Zeit nicht vorhanden oder unfruchtbar gewesen?

Welchen bleibenden Nutzen gewährt nun der Einblick in eine uns so fern stehende Kultur? Fürs erste sei wieder daran erinnert, dafs die oben schon wegen Nachbildung in der Form erwähnten dichterischen Erzeugnisse unserer Litteratur auch dem Inhalte nach von ihren Vorbildern abhängig sind; ferner, dafs bedeutende Schriften, die ästhetische Fragen von höchster Wichtigkeit behandeln, wie Lessings Laokoon und Hamburgische Dramaturgie, Schillers Abhandlung über naive und sentimentale Dichtung u. a. m. fortwährend auf Werke nicht nur der Griechen, sondern auch der Römer Bezug nehmen und deren Kenntnis voraussetzen. Überhaupt sind die Hauptwerke unserer Litteratur von dem griechisch-römischen Geiste so sehr durchtränkt, dafs wir fast auf jeder Seite derartigen Beziehungen begegnen. Ja ein Kenner wie Cholevius urteilt[1]), dafs Männer wie Klopstock, Lessing, Schiller, Goethe in ihren reiferen Perioden keine Zeile geschrieben haben, welche nicht mit dem Altertume angehörte, weil sie von dem Geiste desselben erfüllt waren. Dafs dieses Urteil in hervorragender Weise auf das römische Altertum zu beziehen ist, läfst sich aus dem Studiengang namentlich der drei ersteren deutlich erweisen. — Insbesondere spielt das die Mythologie und Heldensage betreffende Material, welches wir aus den römischen Dichtern gewinnen, eine grofse Rolle. Man nehme z. B. Schillers Gedichte und streiche alles fort, was an dasselbe erinnert! Auch der Ungläubigste wird über die ihm dann entgegenstarrende Leere erschrecken. — Nicht minder wird auf dem Gebiete der bildenden und zeichnenden Künste das Verständnis der wichtigsten Schöpfungen der Neuzeit durch dieses mythologische Wissen vermittelt.

Aber auch die Kenntnis von den Zuständen und Formen des römischen Lebens in öffentlicher und privater Beziehung ist für den Schüler wertvoll. Abgesehen davon, dafs die Römer im Kriegs-, Rechts- und Verwaltungswesen Meister gewesen sind, von denen auch die heutige Zeit noch manches lernen kann, findet er hier in gröfserer Einfachheit und Durchsichtigkeit, die seiner Fassungskraft angemessener ist, Seitenstücke zu den modernen, verwickelteren Verhältnissen, die ihn umgeben. Durch die Verschiedenheit wird die Vergleichung herausgefordert, er lernt den Kern, das eigentlich Wesenhafte, unterscheiden von der blofs nichtigen Form, dem Scheine und gelangt so zu einer tieferen Einsicht, einem historischen Begreifen der eigenen Daseinsformen. Dadurch aber unterscheidet sich wesentlich der Gebildete von der grofsen Masse, die über das sie Umgebende nicht hinausgeht und gerade deshalb auch kein tieferes Verständnis desselben gewinnt. Dieselbe oder doch eine ähnliche Wirkung, die man allgemein und mit Recht dem Aufenthalt in fremden Ländern zuschreibt, dafs er die Augen öffnet für die richtige Würdigung der heimatlichen Verhältnisse, mufs sich auch durch die Bekanntschaft mit fremden Litteraturwerken erzielen lassen und in um so höherem Grade, je fremdartiger die Welt ist, in die wir durch sie eingeführt werden. Zudem ist es höchst zweckmäfsig, dafs der dem Menschen angeborene Trieb, der das eigenste Vorrecht seiner Natur ist, mit seinem Denken über die Gegenwart hinauszugehen und seinen Blick rückwärts in die Vergangenheit schweifen zu lassen,

[1]) In dem zweiten Bande der schon oben herangezogenen Geschichte der deutschen Poesie, S. 600.

gerade auf das römische Altertum hingerichtet wird, das gleichsam der Boden ist, auf dem die moderne europäische Kultur erwachsen ist. Soll das aber nicht eine blofse Befriedigung der Neugier bleiben, so mufs allerdings, was für die ganze Erörterung stillschweigende Voraussetzung war, der sich so reichlich darbietende Stoff von dem Lehrer auch wirklich fruchtbar gemacht werden durch stete Bezugnahme auf die uns umgebenden Verhältnisse.

Besonders wertvoll endlich ist die Kenntnis von dem allgemeinen Menschentum, die durch die erwähnten Schulautoren uns übermittelt wird. Denn den Menschen in seiner geistigen Bestimmung und Bewegung anzuschauen und kennen zu lernen, ist der höchste Zweck jedes Litteraturstudiums. Er, der Mensch, bietet, um mit Goethe zu reden, uns nicht nur als Objekt der Beobachtung das meiste Interesse dar, sondern er ist auch ein Thema, das man nie absolviert und das doch zum guten Teil wenigstens absolviert zu haben, für jeden unerläfsliche Vorbedingung für jede Art von erspriefslicher Wirksamkeit im socialen Leben, sei es öffentlich, sei es privatim, ist, und das allein zur Tugend der Humanität führt. Nun, die uns in den lateinischen Schulschriften entgegentretenden Menschen sind nicht lauter Ideale: sie werden ebensogut wie wir von Sünden und Leidenschaften bewegt, und nirgends vielleicht können wir besser sehen, wie hoch die Menschheit steigen, aber auch wie tief sie sinken kann. Das kann aber unmöglich ein Tadel sein: denn wäre dem nicht so, würden sie ja ein unvollständiges Erkenntnisobjekt für uns sein. Ferner ist unzweifelhaft, dafs die römischen Schriftsteller, weil sie nicht so tief in die Geheimnisse des menschlichen Wesens eingedrungen sind wie die modernen, auch nicht so farbenreiche und schwer zu enträtselnde Charaktere geschaffen haben. Das aber macht sie gerade geeigneter für die Jugend, die an weniger zahlreichen, aber um so deutlicher erkennbaren Zügen die Hauptkräfte, die auch noch heute mit unverminderter Stärke das Menschenherz treiben und bewegen, um so klarer erkennen kann. Auch ist die römische Auffassung vom Menschentum, wenigstens zu den Zeiten, denen die in Frage kommenden Autoren angehören, durchaus nicht so einseitig gewesen, wie man gewöhnlich anzunehmen scheint; denn so oft auf das Römertum die Rede kommt, pflegt man nur hingewiesen zu werden auf den Heldenmut, die unbestechliche Redlichkeit, die Mannheit im Dulden, die Standhaftigkeit im Unglück, die Mäfsigung im Glück, den Gehorsam gegen die Gesetze, das unerschütterliche Pflichtgefühl und die stete Bereitwilligkeit, die teuersten persönlichen Interessen dem Ganzen, dem Vaterlande, zu opfern. Doch damit wird nur eine, allerdings die glänzendste und ursprünglichste Seite des römischen Wesens erschöpft. Denn dadurch, dafs die Römer die Erben der griechischen Kultur wurden und es ihr weltgeschichtlicher Beruf war, den antiken Geist den späteren Jahrhunderten zu übermitteln, ist auch ihre Auffassung vom Menschen durch edle, dem griechischen Humanitätsideal entlehnten Züge bereichert worden. In erster Linie kommt hier die Wertschätzung der schönen Künste und Wissenschaften in Betracht. Vertreter dieser erweiterten und veredelten Lebensauffassung sind uns besonders Cicero und Horaz. Bei ihnen findet man nichts mehr von dem alten engherzigen Geist, der nur das Praktische im Auge hatte und sich mit den Dingen nur insoweit befafste, als sie ihm oder dem Staate Nutzen zu bringen versprachen: durch ihr eigenes Leben und noch mehr durch ihre Schriften lehren sie, dafs man das Gute, Wahre und Schöne um seiner selbst willen betreiben solle und dafs das höchste Ziel menschlichen Strebens harmonische Ausgestaltung seines Wesens sei. Wie schön und mit welcher Begeisterung spricht z. B. Cicero in der Rede *pro Archia poeta* von den Wissenschaften und der Dichtkunst! Und im *Cato maior* stellt er seinen Landsleuten zur Nacheiferung das Idealbild eines

römischen Mannes im verklärenden Lichte griechischer Humanität dar. Mit welch edlem Pathos, das von jeher die Herzen erwärmt hat, sucht Horaz für die idealen Güter des Lebens zu begeistern! Und dieses Ideal eines harmonisch durchgebildeten, edlen Menschentums wurde als Ziel des Strebens, wie Tacitus zeigt, auch in den Zeiten ärgster Verwirrung festgehalten. Wohl vermissen wir an ihm manchen Zug, durch den die christliche Religion es vervollständigen und adeln sollte; trotzdem ist es, wenn wir nur auf das rein Menschliche sehen, auch heute noch ein Preis, der des ernstesten Ringens würdig ist und immer bleiben wird. Allerdings ist auch hier wieder Voraussetzung, dafs die Schätze, welche nach dieser Seite hin aus den römischen Autoren gehoben werden können, auch wirklich gehoben werden. Dazu gehört, dafs der Lehrer die Jugend nicht stumpfsinnig darüber hinweglesen läfst, vielmehr die Charaktere zu lebensvoller Anschauung ausarbeitet, alles Ethische und Psychologische hervorkehrt, mit den Auffassungen der heutigen Zeit vergleicht und an ihnen mifst. Verfasser ist nun weit davon entfernt, behaupten zu wollen, dafs derartige Besprechungen und Hinweise, in denen das Häfsliche als verabscheuenswert, das Edle und Gute als nachahmungswürdig hingestellt wird, edle Charaktere schaffen könne. Wer kennte nicht die grofse Kluft, welche das Wissen von dem Wollen trennt, und wüfste nicht um die Thatsache, dafs auch jahrelange Hingabe an die edelsten Gegenstände den Idealismus im Wollen nicht zeitigen kann, wofern das Herz dafür unempfänglich ist. Aber die Vorbedingungen hierfür können wir schaffen, die Keime ausstreuen und den Boden soweit es möglich ist zur Aufnahme und Entwickelung derselben zubereiten. Hierfür erscheinen die antiken Geisteswerke mindestens ebenso geeignet, ja aus den oben entwickelten Gründen noch geeigneter als die modernen.

Mit dem landläufigen Einwand, der auch vorliegender Auseinandersetzung gemacht werden dürfte, dafs ohne den kostspieligen Aufwand von Zeit und Mühe, welche die Entzifferung der lateinischen Texte erfordert, man jene Meisterwerke ja in vortrefflichen Übersetzungen lesen könne, hat sich Verfasser nach dem im ersten Teile dieser Arbeit gefundenen Ergebnis eigentlich gar nicht zu befassen. Ist der grammatische Betrieb der lateinischen Sprache für unsere ethische, geistige und sprachliche Ausbildung von so unvergleichlichem Werte, wie sich herausgestellt hat, so können wir auf ein so wichtiges Bildungsferment um keinen Preis verzichten. Wäre selbst die römische Litteratur ganz unbedeutend, blofs um der Grammatik willen müfste die Sprache auf unseren Gymnasien getrieben werden. Nun aber sind wirklich gute Übersetzungen, wie sehr man sich auch in dem Lobe der Deutschen gefällt, dafs sie wie keine andere Nation es verstünden, sich fremder Eigenart anzuschmiegen und sie nachzuempfinden, bis heute noch ein frommer Wunsch und werden es bei der Schwierigkeit der Sache auch immer bleiben. Ihr Loblied wird entweder von solchen gesungen, die mit dem Originaltext vor Augen die Übersetzung prüfen und so unter dem Banne der Ursprache stehend, ein unbefangenes Urteil nicht abgeben können; oder von den Gegnern der alten Sprachen, die an ihnen eine Waffe mehr zu haben vermeinen. Man lese einmal, ohne das Original zur Seite oder im Kopfe zu haben, und nachdem man die klassische Brille völlig beiseite gelegt hat, z. B. die so sehr gerühmte Donnersche Übersetzung des Sophokles: man wird erstaunen, wie fremdartig, der Muttersprache Gewalt anthuend, ja unverständlich sie uns erscheint, so dafs man sich eher durch sie abgestofsen als angezogen fühlt. Oder man befrage um ihr Urteil Männer und Frauen von gesundem Geschmack, die nicht klassisch gebildet sind und sich auch keine Blöfse zu geben ver-

meinen durch das ehrliche Geständnis, dafs solcher Ersatz langweilig und ungeniefsbar für sie ist. Für Übersetzungen aus modernen Sprachen mag das Lob begründeter sein und der Schlegel-Tiecksche Shakespeare wirklich den englischen Text entbehrlich machen; für die lateinischen Autoren trifft das aber nicht zu, und das bisher hier Gebotene ist durchaus unzureichend. Hierfür bleibt es bei dem Ausspruch, den Fr. A. Wolf einmal, wenn auch in etwas anderem Sinne gethan hat, dafs das, was sich aus Übersetzungen ziehen läfst, zu der mittels der Sprache selbst erworbenen Einsicht sich verhalte wie die Bekanntschaft mit auswärtigen Völkern und Menschen, die wir durch Reisebeschreibungen machen, zu den anschaulichen Kenntnissen, die der Aufenthalt bei ihnen und ein längeres Zusammenleben einflöfst. Oder, um ein kürzeres Bild anzuwenden, Übersetzungen sind nachgemachten Rosen zu vergleichen, die bei aller Täuschung doch den natürlichen an Gestalt, Farbe und Geruch weit nachstehen. Genialen Geistern, wie z. B. Goethe einer war, mag die Übersetzung das Original vollständig ersetzen können, denn sie sehen und fühlen auf den ersten Blick, was der gewöhnliche Mensch nicht mit dem gröfsten Scharfsinn zu entdecken vermag. Für uns aber handelt es sich um die Durchschnittsmasse der Jugend.

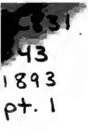
Soviel über den Bildungswert der lateinischen Autoren.

Verfasser hat nach Kräften geforscht[1]) und dabei weder durch hochklingende aber nichts bedeutende Redensarten philologischer Heifssporne sich blenden, noch auch sich beirren lassen durch die in das Publikum mit beneidenswerter Sicherheit hineinposaunten Verdächtigungen und Schmähungen der Feinde unserer Gymnasien, und er hat, was vor reiflicher Erwägung als begründet und berechtigt standgehalten, ohne Rückhalt vorgetragen. Sollte vielleicht im Verlaufe der Arbeit der Ton aus einem streng sachlich abwägenden mehr und mehr ein apologetischer geworden sein, so möge man dies nicht einer vorgefafsten Absicht, sondern allein der mit immer gröfserer Kraft sich durchringenden Überzeugung zuschreiben, dafs wir an dem Lateinischen für die Bildung der Jugend, welche sich den Wissenschaften oder dem höheren Staatsdienst zu widmen gedenkt, hinsichtlich der Litteraturwerke einen sehr fruchtbaren, hinsichtlich der Sprache selbst und ihres Betriebes den geradezu fruchtbarsten Lehrgegenstand haben, und dafs es einem nationalen Unglück gleich zu achten wäre, wenn je das Studium dieser Sprache aufhören sollte, die Grundlage des höheren Unterrichts zu sein. Daher ist es tief zu beklagen, dafs so angesehene Männer, wie die meisten der zu Anfang dieses Aufsatzes als Verächter oder Gegner der klassischen Vorbildung erwähnten, nicht vorsichtiger in ihren Urteilen sind oder wenigstens in Veröffentlichung derselben; denn sie haben durch das Gewicht ihres Ansehens nicht wenig zur Irreleitung der öffentlichen Meinung beigetragen.

---

[1]) Aus der Masse von einschlägigen Schriften, die bis herab auf den S. 23 erwähnten Aufsatz von Weifsenfels so ziemlich alle, vielfach allerdings ohne den geringsten Nutzen, durchforscht wurden, sei besonders hervorgehoben Das Studium der Sprachen von Adolf Lichtenheld (Wien 1884), ein Buch, dem Verf. sehr viel Anregung und Belehrung verdankt und dessen Studium er den Fachgenossen hiermit aufs angelegentlichste empfiehlt.

Druck von W. Pormetter in Berlin S.



Königstädtisches Gymnasium in Berlin.

N.O. Elisabeth-Strasse 57.

XVI.

Ostern 1893.

Bericht über das Schuljahr Ostern 1892 bis Ostern 1893.

Herausgegeben

vom Direktor

Dr. Ludwig Bellermann.

Zu diesem Jahresbericht gehört als wissenschaftliche Beilage die Abhandlung des Oberlehrers Dr. Gilow: Die Grundgedanken in Heinrich von Kleists „Prinz Friedrich von Homburg."

BERLIN.

Druck von M. Driesner, Klosterstr. 50.



I. Lehrverfassung.

1. Übersicht

der wöchentlichen Unterrichtsstunden in den einzelnen Klassen.*)

Klassen:	I	1	II	2	III	3	IV	V	VI	Zusammen
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2	3	19
Deutsch u. Geschichtserzählungen (VI u. V)	3	3	3	3	2	2	3	3	4	26
Lateinisch	6	6	6	7	7	7	7	8	8	62
Griechisch	6	6	6	6	6	6				36
Französisch . , ...	2	2	2	3	3	3	4			19
Geschichte und Geographie . .	3	3	3	3	3	3	4	2	2	26
Rechnen und Mathematik . .	4	4	4	4	3	3	4	4	4	34
Naturkunde						2	2	2	2	8
Physik	2	2	2	2	2					10
Schreiben								2	2	4
Zeichnen					2	2	2	2		8
Zusammen:	28	28	28	30	30	30	28	25	25	

Aufserdem nehmen alle Schüler wöchentlich an je 2 Stunden im Singen und 3 Stunden im Turnen teil, sofern sie nicht von diesen Unterrichtsgegenständen befreit sind (vgl. S. 18). Von Untersekunda aufwärts findet im Zeichnen, von Obersekunda im Englischen und im Hebräischen wahlfreier Unterricht in je 2 wöchentlichen Stunden statt.

Vorschule.

	Religion	Lesen	Schreiben	Orthograph. Gramm.	Rechnen	Anschauung Heimatsk.	Gesang	Zusammen
1. Klasse	2	5	3	5	4	2	1	22
2. Klasse	2	5	4	4	4		1	20
3. Klasse	2	6	4		4	2		18
Zusammen:	6	16	11	9	12	4	2	

Die Schüler der Vorschule turnen in wöchentlich je 2 Stunden.

*) Bei der Angabe der Klassen bezeichnet die römische Ziffer die Oberklasse (I Oberprima, II Obersekunda), die deutsche Ziffer die Unterklasse (1 Unterprima, 2 Untersekunda).

2. Verteilung des Unterrichts

A. Sommer-

	Name	Ordinariat	I	1	II	2 O	2 M	III O	III M
1	Direktor Dr. Bellermann		6 Griechisch		6 Griechisch				
2	Oberl. Prof. Dr. Kallius	1	4 Mathematik 2 Physik	4 Mathematik 2 Physik	4 Mathematik				
3	„ Prof. Dr. Wellmann	II	2 Religion 2 Hebräisch (I und 1)	2 Religion 6 Griechisch	2 Religion 6 Latein				
4	„ Prof. Dr. Jacoby	2 O	3 Deutsch			6 Griechisch			2 Deutsch 7 Latein
5	„ Nehring	I	6 Latein				6 Griechisch	3 Geschichte	
6	„ Dr. Lengnick	2 M	2 Französisch 2 Englisch	2 Französisch 2 Englisch	3 Deutsch		7 Latein		
7	„ Dr. Möller	III O		6 Latein				7 Latein	
8	„ Dr. Schneider	III M				7 Latein			6 Griechisch
9	„ Dr. Waege				2 Physik		4 Mathematik	3 Mathematik 2 Naturkunde	
10	„ Dr. Gilow	3 M		3 Deutsch			2 Religion	6 Griechisch	
11	„ Dr. Droysen	3 O	3 Geschichte	3 Geschichte					3 Geschichte
12	„ Dr. Miething					4 Mathematik 2 Physik			3 Mathematik 2 Naturkunde
13	„ Dr. Thouret	IV O			3 Geschichte	3 Französisch 3 Geschichte			
14	„ Dr. Bolte	IV M			4 Hebräisch	2 Religion 3 Deutsch			2 Religion
15	„ Niese	V O			2 Französisch 2 Englisch		3 Französisch		
16	„ Dr. Karbe	V M					3 Geschichte		
17	„ Frankenberg	VI O						2 Religion 2 Deutsch	
18	„ Dr. Benecke						2 Physik		
19	„ Dr. Kaiser	VI M					3 Deutsch		
20	Hilfslehrer Müller							3 Französisch	3 Französisc
21	„ Heucke								
22	„ Dr. Herrmanowski								
23	„ Dr. Richter								
24	„ Fischer								
25	„ Dr. Schultz								
26	„ Dr. Hielscher								
27	Musikdirektor Cebrian		8 Stunden in 4 Abteilungen						
28	Zeichenlehrer Müller		6 Stunden (wahlfrei) in 3 Abteilungen					2 Zeichnen	2 Zeichn
29	Vorschullehrer Rothkegel								
30	„ Pinski								

unter die Lehrer (Gymnasium)

Halbjahr 1892.

3 O	3 M	IV O	IV M	V O	V M	VI O	VI M		Stund.-zahl
									12
				4 Rechnen					20
									20
					(2 Deutsch)				20
			2 Religion					3 Turnen	20
		(2 Religion)							20
		4 Geschichte				(3 Religion)			20
3 Geschichte								6 Turnen	22
	3 Mathematik 2 Naturkunde		4 Rechnen						20
	2 Religion 7 Latein							1 Aufs.	21
2 Religion 7 Latein			4 Französisch						22
		4 Rechnen				4 Rechnen 2 Naturkunde			21
		3 Deutsch 7 Latein					3 Geographie		22
			3 Deutsch 7 Latein	2 Religion					23
3 Französisch		4 Französisch		8 Latein					22
	2 Deutsch 6 Griechisch				2 Religion 8 Latein			1 Aufs.	22
				2 Geographie		4 Deutsch 8 Latein (2 Geographie)	3 Religion		23
3 Mathematik		2 Naturkunde			4 Rechnen 2 Naturkunde		4 Rechnen 2 Naturkunde	6 Turnen	25
6 Griechisch							3 Deutsch 8 Latein	3 Turnen	23
2 Deutsch	3 Französisch				3 Deutsch 2 Geographie				16
		2 Religion	4 Geschichte	3 Deutsch					9
6 Griechisch									6
	3 Geschichte					3 Religion		3 Turnen	9
2 Naturkunde				2 Naturkunde					4
						2 Geographie			2
			2 Naturkunde						2
				2 Gesang	2 Gesang	2 Gesang	2 Gesang		16
2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen				22
				2 Schreiben	2 Schreiben		2 Schreiben		6
						2 Schreiben			2

B. Winter-

	Name	Ordinariat	I	I	II	2 O	2 M	III O	III M
1	Direktor Dr. Bellermann		6 Griechisch		6 Griechisch				
2	Oberl. Prof. Dr. Kallius	I	4 Mathematik 2 Physik	4 Mathematik 2 Physik	4 Mathematik				
3	„ Prof. Dr. Wellmann	II	2 Religion 2 Hebräisch	2 Religion 6 Griechisch	2 Religion 6 Latein				
4	„ Prof. Dr. Jacoby	2 O	3 Deutsch			6 Griechisch			2 Deutsch 7 Latein
5	„ Nehring	I	6 Latein				6 Griechisch	3 Geschichte	
6	„ Dr. Lengnick	2 M	2 Französisch 2 Englisch	2 Französisch 2 Englisch	3 Deutsch		7 Latein		
7	„ Dr. Müller	III O		6 Latein				7 Latein	
8	„ Dr. Schneider	III M				7 Latein			6 Griechisch
9	„ Dr. Waege				2 Physik		4 Mathematik	3 Mathematik 2 Naturkunde	
10	„ Dr. Gilow	3 M		3 Deutsch			2 Religion	6 Griechisch	
11	„ Dr. Droysen	3 O	3 Geschichte	3 Geschichte					3 Geschichte
12	„ Dr. Miething					4 Mathematik 2 Physik			3 Mathematik 2 Naturkunde
13	„ Dr. Thouret	IV O			3 Geschichte	3 Französisch 3 Geschichte			
14	„ Dr. Bolte	IV M			4 Hebräisch	2 Religion 3 Deutsch			2 Religion
15	„ Niese	V O			2 Französisch 2 Englisch		3 Französisch		
16	„ Dr. Karbe	V M					3 Geschichte		
17	„ Frankenberg	VI O						2 Religion 2 Deutsch	
18	„ Dr. Beucke						2 Physik		
19	„ Dr. Kaiser	VI M					3 Deutsch		
20	Hilfslehrer Müller							3 Französisch	3 Französisch
21	„ Heucke								
22	„ Dr. Herrmanowski								
23	„ Dr. Richter								
24	„ Fischer								
25	„ Dr. Schulz								
26	Musikdirektor Cebrian		8 Stunden in 4 Abteilungen						
27	Zeichenlehrer Müller		6 Stunden (wahlfrei) in 3 Abteilungen					2 Zeichnen	2 Zeichnen
28	Vorschullehrer Rothkegel								
29	„ Pinski								

Halbjahr 1892/93.

3 O	3 M	IV O	IV M	V O	V M	VI O	VI M		Stund.-zahl
									12
				4 Rechnen					20
									20
					(2 Deutsch)				20
			2 Religion					3 Turnen	20
		(2 Religion)							20
		4 Geschichte				(3 Religion)			20
3 Geschichte								6 Turnen	22
	3 Mathematik 2 Naturkunde		4 Rechnen						20
	2 Religion 7 Latein							1 Aufs.	21
2 Religion 7 Latein			4 Französisch						22
		4 Rechnen				4 Rechnen 2 Naturkunde			21
		3 Deutsch 7 Latein					3 Geographie		22
			3 Deutsch 7 Latein	2 Religion					23
3 Französisch		4 Französisch		8 Latein					22
	2 Deutsch 6 Griechisch				2 Religion 8 Latein			1 Aufs.	22
				2 Geographie		4 Deutsch 8 Latein 2 Geographie	3 Religion		23
3 Mathematik		2 Naturkunde	2 Naturkunde		4 Rechnen 2 Naturkunde		4 Rechnen 2 Naturkunde	3 Turnen	24
6 Griechisch							3 Deutsch 8 Latein	3 Turnen	23
2 Deutsch	3 Französisch				3 Deutsch 2 Geographie				16
		2 Religion	4 Geschichte	3 Deutsch					9
6 Griechisch									6
	3 Geschichte					3 Religion		6 Turnen	12
2 Naturkunde									2
				2 Naturkunde					2
				2 Gesang	2 Gesang	2 Gesang	2 Gesang		16
2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen				22
				2 Schreiben	2 Schreiben		2 Schreiben		6
						2 Schreiben			2

Vorschule.

Der Unterricht in der Vorschule war so eingerichtet, dass in der dritten Klasse nur für 10 Stunden (2 Religion, 2 Rechnen, 2 Anschauung, 4 Schreiben) alle Schüler vereinigt waren, während in allen übrigen Stunden die beiden Abteilungen getrennt unterrichtet wurden; in der zweiten Klasse waren die Abteilungen in 6 Stunden getrennt, sonst vereinigt; in der ersten Klasse waren die Abteilungen in 4 Stunden getrennt, sonst vereinigt. Die Verteilung des Unterrichts unter die Lehrer war folgende:

	Ordinariat	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse
Rothkegel	1. Kl.	18 beide Abteilungen 4 Abteilung I 4 Abteilung II		
Reckzeh	2. Kl.		14 beide Abteilungen 6 Abteilung I 6 Abteilung II	
Pinski	3. Kl.			10 beide Abteilungen 8 Abteilung I 8 Abteilung II

3. Übersicht über die von Ostern 1892 bis Ostern 1893 durchgenommenen Unterrichtspensen.

Ober-Prima.

Ordinarius: Herr Oberlehrer Nehring.

Religion 2 St. Wellmann: im S. Erklärung der augsburgischen Konfession. Im W. Leben des Paulus, Lesen des Römerbriefes und ausgewählter Abschnitte aus anderen Briefen des neuen Testaments. Zur Geschichte der christlichen Sekten. — Hagenbach, Leitfaden. Novum Testamentum graece.

Deutsch 3 St. Jacoby: Aufsätze; Goethe und Schiller und ihre berühmtesten Zeitgenossen. Gelesen Lessings Emilia Galotti; häuslich Schillers Maria Stuart; einige Gedichte Goethes. Im W. ausgewählte Abschnitte aus Lessings Dramaturgie; schwerere Gedichte Schillers, besonders „das Ideal und das Leben," im Anschluss hieran Gedankenentwickelung zweier Abhandlungen Schillers; ferner Shakespeares Julius Caesar (häuslich) und Goethes Tasso. — Vorträge über Schillers Leben.

Aufgaben für die deutschen Aufsätze: 1. Der Gang der Handlung in Lessings Emilia Galotti. — 2. „Wessen ist ein Ehrgeiziger nicht fähig! Wie der gröfsten Tugenden, so der schändlichsten Laster" u. s. w. Lessing. (Klassenaufsatz.) — 3. Ein grofser Fehler, dass man sich mehr dünkt, als man ist, und sich weniger schätzt, als man wert ist. (Goethe.) — 4. Wodurch kann der Mensch sich den lebensfreudigen Sinn schaffen und erhalten? — 5. Der Charakter Caesars in Shakespeares Trauerspiel. — 6. Was verleitet den Menschen zur Lüge? (Klassenaufsatz). — 7. Bedeutung der Worte Schillers: Ernst ist das Leben, heiter ist die Kunst, nachgewiesen durch die Gedichte der Jahre 1795 und 1796. — 8. Die Erscheinung der Hexen und Banquos im „Macbeth" beurteilt nach Stück 11 der Dramaturgie Lessings. —

Aufgaben bei der Entlassungsprüfung: Zu Michaelis 1892: Burleigh und Lester in Schillers Maria Stuart. Eine vergleichende Charakteristik. — Zu Ostern 1893: Welche Grundzüge zeigt der altrömische Charakter?

Lateinisch 6 St. (Im S. Abt. 1 und 2, im W. Abt. 1 und 4) Nehring: Extemporalien und Exercitien. Wiederholungen aus der Grammatik. Gelesen im S. Cicero, Ausgew. Briefe (herausgegeb. von Hofmann 2. Bd.); Horaz, Oden IV, carm. saec., ausgew. Epoden, Satiren und Episteln; Tacitus, Ann. I mit Auswahl. Im W. Tacitus, Agricola; Cicero, de off. I; Horaz, Oden I, ausgew. Satiren und Episteln; Terenz, Andria. Häusliche Lektüre im S. Caesar, bell. gall. VIII, im W. Sall., Catilina.

Griechisch 6 St. Bellermann: Im S. Thukydides VI und VII, Sophokles Antigone, Homers Ilias, 1 — 6 (Dindorf); im W. Platons Protagoras, Sophokles Antigone, Homers Ilias, 7—12, Aristophanes Wolken. Auswendig gelernt in jedem Halbjahr ungefähr 60 Verse des Homer und mehrere Chorlieder des Sophokles. — Klassenübersetzungen aus dem Griechischen ins Deutsche.

Französisch 2 St. Lengnick: Diktate und Klassenübersetzungen alle drei Wochen. Lektüre: im S. Molière, Bourgeois gentilhomme und Souvestre, Sous la tonnelle; im W. Guizot, Histoire de la civilisation und Toepffer, Nouvelles genevoises, beides in Auswahl. Übungen im Französischsprechen.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Droysen: Geschichte der neueren und neuesten Zeit. Wiederholung der Geographie von Deutschland und Österreich. — Dielitz, Grundriss der Weltgeschichte. v. Sydow, Schulatlas. v. Seydlitz, Geographie B.

Mathematik 4. St. Kallius: im S. Gleichungen 2. Grades mit mehreren Unbekannten, reciproke Gleichungen, kubische Gleichungen; im W. sphärische Trigonometrie, Geometrie der Kegelschnitte.

Aufgaben bei der Entlassungsprüfung: A. zu Michaelis 1892: 1. In einem Dreieck sind die Radien ρ_a und ρ_b der den beiden Seiten a und b angeschriebenen Kreise und die Differenz dieser Seiten $a-b=d$ gegeben. Wie grofs sind die Seiten und die Winkel des Dreiecks? $\rho_a=234$ m, $\rho_b=117$ m, $d=91$ m. — 2. $x^2+y^2=13$; $7(x^3+y^3)=55(x^3+y^3)$. — 3. Einem geraden Kegel ist eine Kugel eingeschrieben, deren Durchmesser gleich dem n. Teile der Höhe der Kugel ist. Wie verhalten sich die krummen Oberflächen und die Volumina der beiden Körper? — 4. Ein Körper wird mit der Geschwindigkeit c vertical aufwärts geworfen. Wie lange und wie hoch steigt er und nach welcher Zeit geht er durch einen Punkt seiner Bahn, der sich in der Höhe h befindet? $c=36$ m, $h=54$ m, $g=9{,}808$. — B. zu Ostern 1893: 1. Wie verhalten sich die Oberflächen und die Volumina eines regelmäfsigen Tetraëders und eines regelmäfsigen Oktaëders, deren eingeschriebene Kugeln sich wie $1:n$ verhalten? — 2. Von einem Dreieck ist der Winkel α, die Höhe h_a und das Rechteck aus den Seiten b und c, bc gegeben. Wie grofs sind die Seiten und die Winkel des Dreiecks? $\alpha=130^\circ\ 26'\ 59''$, $h_a=9$ m, $bc=615$ qm. — 3. Wann geht heute (21. Februar, Tag der schriftlichen Prüfung) in Berlin die Sonne auf? $\varphi=52^\circ\ 30'\ 16''$, $\delta=-10{,}452^\circ$, $\beta=35'$, $\rho=0{,}270^\circ$, Zeitgleichung 13 m 52 s. — 5. Ein Vater will von der Geburt eines Sohnes an eine gewisse Summe halbjährlich 19 Jahre lang in eine Rentenkasse einzahlen, damit der Sohn dann 5 Jahre lang am Anfange jedes Semesters 500 ℳ erhalten kann. Wie grofs muss jene Summe sein? 3 %.

Physik 2. St. Kallius: Im S. Optik; im W. mathematische Geographie; Himmelskunde. — Jochmann, Physik.

Hebräisch (wahlfrei) 2 St. Wellmann: Wiederholung der Nominal- und Verbalbildung. Schriftliche Übersetzungen aus dem Hebräischen mit grammatischen Analysen. Lesen ausgewählter Abschnitte aus der Genesis und den Psalmen. — Hollenberg, hebräisches Schulbuch. Biblia hebraica.

Englisch (wahlfrei) 2 St. Lengnick: Übungen im mündlichen und schriftlichen Übersetzen. Gelesen Shakespeares Coriolan und Edgeworths Popular Tales.

Unter-Prima.

Ordinarius: Herr Professor Dr. Kallius.

Religion 2 St. Wellmann: im S. alte und mittlere Kirchengeschichte; im W. neuere Kirchengeschichte; Lesen des Evangeliums Johannis. Daneben Wiederholungen. — Hagenbach, Leitfaden.

Deutsch 3 St. Gilow: Aufsätze; Übersicht über die Entwickelung der deutschen Litteratur von Luther bis Lessing. Gelesen im S. Lessings Abhandlungen über die Fabel; häuslich Kleists Prinz Friedrich von Homburg; im W. ausgewählte Abschnitte aus Lessings Laokoon; häuslich Goethes Egmont und Iphigenie. Vorträge im Anschluss an die Lektüre.

Aufgaben für die deutschen Aufsätze: 1. Die Mängel des Söldnertums, ausgeführt nach Xenophons Anabasis, Buch I, II. — 2. „Selten hat eine schlechte Fabel einen Fehler allein," aus Lessing nachgewiesen an der Aesopischen Fabel vom Fischer. — 3. „Bittschrift, die allerhöchste Gnad erflehend, Für unsern Führer, peinlich angeklagt, Den General Prinz Friedrich Hessen-Homburg." (Klassen-Aufsatz.) — 4a. Vergleichende Charakteristik des grofsen Kurfürsten und Hermanns (nach Kleists Dramen). — 4b. Der Charakter des Antonius in Shakespeares Julius Caesar. — 5. Welche Berechtigung hat der Spruch „vox populi vox dei"? — 6. Was giebt im Egmont dem Alba ein Recht, über das niederländische Volk absprechend zu urteilen? (Klassenaufsatz). — 7. Mit welchem Recht wird Wallenstein verschiedentlich „Der Königliche" genannt? (nach Schillers Wallenstein.) — 8. „Was die drei Personen meiner Iphigenie (III, 3) hintereinander sprechen, hat Angelika in eine gleichzeitige Gruppe gebracht" (Goethe, Italienische Reise) — begründet nach Lessings Laokoon.

Lateinisch 6 St. Möller (im S. Abt. 3 und 4, im W. Abt. 2 und 3): Wiederholungen aus der Grammatik (Ellendt-Seyffert); Extemporalien und Exercitien. Gelesen im S. Tacitus, Agricola. Histor. IV. V., Horaz, Oden II und ausgewählte Epoden und Satiren; im W. Cicero, pr. Imurena; Terenz, Adelphoe; Horaz, Oden I und ausgewählte Episteln. Lernen ausgewählter Oden. Häusliche Lektüre im S. Cicero Laelius, im W. Sallust., Catil.

Griechisch 6 St. Wellmann: im S. Demosthenes Olynthische Reden, Homers Ilias, 1—6 (Dindorf), Sophokles Antigone; im W. Thukydides II, 1—65, Sophokles König Oidipus, Homers Ilias, 7—12. Auswendig gelernt in jedem Halbjahre etwa 60 Verse des Homer und mehrere Chorlieder des Sophokles. — Klassenübersetzungen aus dem Griechischen ins Deutsche.

Französisch 2 St. Lengnick: Alle drei Wochen eine Klassenübersetzung aus dem Französischen und Diktate. Gelesen im S. Lanfrey, Campagne de 1806—1807 und Maistre, La jeune Sibérienne; im W. Augier, Gendre de Mr. Poirier und Souvestre, Les derniers paysans. Übungen im Französischsprechen.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Droysen: Geschichte der neueren und neuesten Zeit. Wiederholung der Geographie von Europa aufser Deutschland und Österreich. — Dielitz, Grundriss der Weltgeschichte. v. Sydow, Schulatlas. v. Seydlitz, Geographie B.

Mathematik 4 St. Kallius: im S. Kombinationslehre, binomischer Lehrsatz, Zinseszins- und Rentenrechnung, diophantische Gleichungen; im W. Stereometrie.

Physik 2 St. Kallius: im S. Galvanismus; im W. Statik und Dynamik fester Körper. — Jochmann, Physik.

Hebräisch (wahlfrei) vereinigt mit Oberprima 2 St. Wellmann.

Englisch (wahlfrei) 2 St. Lengnick: Übungen im Übersetzen. Grammatik, Genesius I zu Ende gebracht. Gelesen Scott, Kenilworth.

Ober-Sekunda.

Ordinarius Herr Professor Dr. Wellmann.

Religion 2 St. Wellmann: im S. Lesen der Reden des Herrn in den synoptischen Evangelien. Im W. Lesen der Apostelgeschichte, des Briefes an Philemon und des Jakobusbriefes im Urtext. Geschichte der apostolischen Zeit. — Novum Testamentum graece. Hagenbach, Leitfaden.

Deutsch 3 St. Lengnick: Aufsätze, Dispositionslehre mit praktischen Übungen, Übersicht über die Gattungen der Dichtkunst. Gelesen im S. das Nibelungenlied; Darstellung desselben nach Aufbau und Ausführung und in seinem Verhältnis zu nordischen Sagen; Sagenkreise des Mittelalters, Einiges aus der höfischen Epik und Lyrik; Proben aus mittelhochdeutschen Texten mit einzelnen sprachgeschichtlichen Belehrungen; im W. Schillers Wallenstein und Goethes Egmont. Stücke aus der Geschichte des Abfalls der Niederlande. Auswendiglernen von Dichterstellen. Vortrag über Gelesenes.

Aufgaben für die deutschen Aufsätze: 1. Zunge und Schreibfeder (Vergleichung). — 2. Brunhilds Feindschaft mit Siegfried und Kriemhild nach der Edda und nach dem Nibelungenliede. — 3. Gudrun, das Bild einer Heldenjungfrau. — 4. Durch welche Gründe besiegte das Mägdlein im „Armen Heinrich" den Widerstand der Eltern? (Klassenaufsatz.) — 5. Neid und Nacheiferung (Vergleichung). — 6. Inwiefern kann Wallensteins Lager als Exposition zur ganzen Trilogie angesehen werden? — 7. Wodurch wird in Schillers Wallenstein der Entschluss des Helden begründet? — 8. Disposition von Schillers Recension des Goetheschen Egmont (Klassenaufsatz).

Lateinisch 6 St. Wellmann: Stilistische Bemerkungen über den Gebrauch der einzelnen Redeteile (Ellendt-Seyfferts Grammatik § 202—233) über Satz- und Periodenbau. Extemporalien und Exercitien. Gelesen im S. Ciceros Laelius und Livius XXIII, in Auswahl Vergil. Aen. VII—IX; im W. Liv. XXIV, Sallust. Catilina, Verg. Aen. X—XII und Georgic. (ausgewählte Abschnitte).

Griechisch 6 St. Bellermann: Ergänzung der Lehre vom Gebrauch der Pronomina und der Modi; indirekte Rede (nach Bellermanns Grammatik). Extemporalien, Exercitien und Klassenübersetzungen aus dem Griechischen ins Deutsche. Gelesen im S. Lysias gegen Eratosthenes und für den Gebrechlichen, Homers Odyss. 7—15; im W. Herodot, Buch VII, Homers Odyss. 16—24, Elegien des Tyrtäus, Simonides u. a. nach Seyfferts Lesestücken.

Französisch 2 St. Niese: Syntax des Artikels, Adjektivs und Adverbs, Lehre vom Pronomen (nach Plötz, Kurzgefasste systemat. Gramm. § 101—115 und Plötz, Übungen zur Erlernung der Syntax). Extemporalien, Exercitien, Diktate und schriftliche Übersetzungen aus dem Französischen. Gelesen im S. Daudet, Tartarin de Tarascon, im W. Racine, Britannicus.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Thouret: im S. griechische Geschichte bis 146 v. Chr., im W. römische Geschichte bis Constantin. Wiederholung der Geographie der aufsereuropäischen Länder. — Dielitz, Grundriss der Weltgeschichte. v. Sydow, Schulatlas. v. Seydlitz, Geographie B.

Mathematik 4 St. Kallius: im S. Gleichungen 2. Grades mit einer und mehreren Unbekannten, arithmetische Reihen erster Ordnung und geometrische Reihen; im W. Trigonometrie, Wiederholung des arithmetischen Pensums. — Bardey, Aufgabensammlung. Bremiker, fünfstellige Logarithmen.

Physik 2 St. Waege: im S. Chemie, die wichtigsten Metalloide; im W. Physik, Wärmelehre. — Jochmann, Physik. Im Anschluss an den chemischen Unterricht wurde den Schülern im Sommer wöchentlich einmal Gelegenheit geboten, einfache chemische Versuche anzustellen.

Hebräisch (wahlfrei) 2 Abteilungen in je 2 St. Bolte: im S. 1. Abt.: Suffixa am Verbum, schwache Verba. 2. Abt.: Lautlehre, Pronomina, starkes Verbum, Suffixa am Verbum, Lehre vom Nomen; im W. 1. Abt.: unregelmäfsige Nomina, ein Teil der schwachen Verba. 2. Abt.: Lautlehre, Pronomina, starkes Verbum, Suffixa am Verbum.

Englisch (wahlfrei) 2 St. Niese: Gramm. nach Gesenius' Lehrbuch. Lektüre im S. aus demselben Lehrbuch, im W. Swift, Gullivers Travels.

Unter-Sekunda O.

Ordinarius Herr Professor Dr. Jacoby.

Religion 2 St. Bolte: Einleitung in das alte Testament nebst Lesen ausgewählter Abschnitte, namentlich aus den poetischen und prophetischen Büchern; Einleitung in das neue Testament. Lektüre des Markusevangeliums. Wiederholung des Katechismus, der Kirchenlieder, Sprüche und Psalmen. — Schulz-Klix, biblisches Lesebuch. Hagenbach, Leitfaden.

Deutsch 3 St. Bolte: Aufsätze nach vorheriger Besprechung, Grundzüge der deutschen Metrik, das Wichtigste von den Figuren und Tropen, Dispositionsübungen, kleinere Vorträge. Gelesen im S. Goethes Hermann und Dorothea, sowie einzelne Gedichte Goethes, im W. Goethes Götz von Berlichingen, Lessings Minna von Barnhelm und ausgewählte Gedichte Schillers.

Aufgaben für die deutschen Aufsätze: 1. Mit welchen Gründen verteidigt Rudenz seine Anhänglichkeit an Österreich? — 2. Welche Bande knüpfen den Menschen an sein Vaterland? — 3. Wie sah das Städtchen aus, das Goethe zum Schauplatz seines Gedichtes „Hermann und Dorothea" gewählt hat? — 4. Welches Bild entwirft Goethe von Hans Sachs in seinem Gedichte „Hans Sachsens poetische Sendung"? (Klassenaufsatz). — 5. Warum brauchten die zehntausend Griechen am Zapatasfluss nicht zu verzweifeln? — 6. Welches sind die Anzeichen der neuen Zeit in Goethes Götz von Berlichingen? — 7. Teuer ist mir der Freund, doch auch den Feind kann ich nützen; zeigt mir der Freund, was ich kann, lehrt mich der Feind, was ich soll. — 8. Mein Lebenslauf (Klassenaufsatz).

Lateinisch 6 St. Schneider: Lehre von den hypothetischen Sätzen und von der Wortbildung. Aufserdem im S. Wiederholung und Ergänzung der Kasuslehre, im W. der Tempus- und Moduslehre (nach Ellendt-Seyffert). Extemporalien, Exercitien und mündliche Übungen. Gelesen im S. Cicero in Catilinam I, II, IV, Livius 21, Vergilius Aen. I 1—280; im W. Cicero pro S. Roscio Amerino, Livius 22, Vergilius Aen. II 1—500. Auswendig gelernt in jedem Halbjahr 70 Verse des Vergil.

Griechisch 6 St. Jacoby: Wiederholung der unregelmäfsigen Verba und der Verba auf *μι*. Ausgewählte Regeln der Lehre vom Gebrauch der Kasus und Modi. Homerische Formenlehre. Gelesen im S. Xen. Anab. 3 und 4, Hom. Od. 1—3 mit Auswahl; im W. Xen. Anab. 5—7, Hom. Od. 4—6 mit Auswahl. Auswendig gelernt in jedem Halbjahr 100 Verse des Homer. Extemporalien. — Xenophon ed. Hug. Homer ed. Dindorf.

Französisch 3 St. Thouret: Lehre vom Infinitiv und den Participien, Kasus und Präpositionen nach Plötz, Kurzgefasste systematische Grammatik § 82 — 86, 95 — 100 und Plötz, Übungen zur Erlernung der Syntax. Extemporalien, Diktate und (Klassen-) Exercitien. Gelesen Thiers, l'expédition de Bonaparte en Egypte.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Thouret: Deutsche und preussische Geschichte von 1740—1888. Wiederholungen aus den geschichtlichen und geographischen Pensen der früheren Klassen.

Mathematik 4 St. Miething: Geometrie: 1) Ähnlichkeitslehre und Ausmessung geradliniger Figuren und des Kreises (nach Spiekers Geometrie, Abschnitt 9—13). Berechnung einfacher Körper. 2) Arithmetik: Gleichungen des ersten Grades mit einer und mehreren Unbekannten, Potenzen, Wurzeln, Logarithmen (nach Bardeys Aufgabensammlung). Quadratische Gleichungen.

Physik 2 St. Miething: Statik und Dynamik der tropfbar flüssigen und der luftförmigen Körper, Akustik, Reibungselektricität, Magnetismus (nach Jochmann, Physik).

Unter-Sekunda M.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Lengnick.

Religion 2 St. Gilow: Einleitung in das alte Testament nebst Lesen ausgewählter Abschnitte, namentlich aus den poetischen und prophetischen Büchern. Wiederholung des Katechismus, von Kirchenliedern und Psalmen. — Lehrbücher wie Coetus O.

Deutsch 3 St. Kaiser: wie Coetus O.

Aufgaben für die deutschen Aufsätze: 1. Ferro nocentius aurum (Chrie). — 3. Welche Bedeutung hat für das Epos „Hermann und Dorothea“ die Episode vom Brande des Städtchens? — 3. Das Besitztum des Löwenwirtes. — 4. Der Sänger und die Kinder (Klassenaufsatz). — 5. Die erste Scene im Götz von Berlichingen. — 6. Weislingen. — 7. Beschreibung eines Bildes von Ludwig Knaus. — 8. Das Gewitter (Klassenaufsatz).

Lateinisch 7 St. Lengnick: wie Coetus O; doch wurden Vergil Aen. Buch 3 und 4 in Auswahl gelesen.

Griechisch 6 St. Nehring: wie Coetus O.

Französisch 3 St. Niese: wie Coetus O., aufserdem schriftliche Übersetzungen aus dem Französischen. — Gelesen im S. Barrau, Scènes de la révolution française. W. Lanfrey, Campagne de 1806—1807.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Karbe: im S. Griechische Geschichte bis zu Alexander dem Grofsen; im W. wie Coetus O.

Mathematik 4 St. Waege: wie Coetus O.

Physik 2 St. Beucke: wie Coetus O.

Ober-Tertia O.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Möller.

Religion 2 St. Frankenberg: im S. Das Reich Gottes im neuen Testament. Lesen der darauf bezüglichen Abschnitte der Bibel. Besprechung der Bergpredigt und der bekanntesten Gleichnisse; im W. Reformationsgeschichte. Kirchenlieder Nr. 286, 482, 492, einige Psalmen. Wiederholung des Katechismus und der früher gelernten Kirchenlieder. — Schulz-Klix, biblisches Lesebuch.

Deutsch 2 St. Frankenberg: Aufsätze nach vorheriger Besprechung. Lektüre im S. aus dem Lesebuch von Bellermann; im W. Schillers Wilhelm Tell und die Glocke. Gedichte und Scenen wurden auswendig gelernt und vorgetragen.

Lateinisch 8 St. Möller: Lehre vom Gebrauch der Tempora und Modi (nach Ellendt-Seyffert). Extemporalien und Exercitien. Mündliche Übungen (nach Warschauer II). Gelesen im S. Caesar. bell. Gall. 7; im W. Caesar. bell. civ. III. Ovids Metamorphosen nach Auswahl; auswendig gelernt wurden in jedem Halbjahr 100 Verse. (Ausgaben: Caesar von Kraner, Ovid von Merkel).

Griechisch 6 St. Gilow: Verba auf μι, unregelmäfsige Verba, Präpositionen, Extemporalien. Gelesen im S. Stücke aus Bellermanns Lesebuch; im W. Xenophons Anabasis 1—2. — Bellermann, Griechische Grammatik.

Französisch 2 St. Müller: Konkordanz, Wortstellung, Gebrauch der Zeiten, Indikativ und Konjunktiv nach Plötz § 75—81, 87—94. Lektüre: Mérimée, Colomba.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Nehring: Deutsche Geschichte von der Reformation bis 1648; Brandenburgisch-preufsische Geschichte bis 1740. Geographie von Deutschland, Belgien, Holland und Deutsch-Österreich, die Alpen (ausführlich). — Dielitz, Grundriss der Weltgeschichte und Geschichtstabellen. Debes, Schulatlas. v. Seydlitz, Geographie B.

Mathematik 3 St. Waege: 1 Geometrie: Kreis, reguläre Polygone, Gleichheit der Figuren, Berechnung einfacher Flächen (nach Spiekers Lehrbuch der Geometrie, Abschnitt 6 — 8). — 2. Arithmetik: Zerlegung in Faktoren, Heben der Brüche, die 4 Spezies mit gebrochenen Ausdrücken. Ausziehen der Quadrat- und Kubikwurzel. Gleichungen ersten Grades mit einer Unbekannten (nach Bardey, Aufgabensammlung).

Naturkunde 2 St. Waege: Bau des menschlichen Körpers (nach Thomé, Lehrbuch der Zoologie); mechanische Erscheinungen der festen und luftförmigen Körper. Das Wichtigste aus der Wärmelehre.

Zeichnen 2 St. Müller: Zeichnen nach Holzkörpern und einfachen Gipsmodellen im Umriss; für Vorgeschrittene auf Thonpapier, Wiedergabe von Licht und Schatten in zwei Kreiden. (Freihandzeichnen.) Linearzeichnen. Grundbegriffe der Projektionslehre. Elemente der Perspektive.

Ober-Tertia M.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Schneider.

Religion 2 St. Bolte: wie Coetus O., aufserdem ausgewählte Abschnitte der historischen und poetischen Bücher des Alten Testaments.

Deutsch 2 St. Jacoby: Aufsätze nach vorheriger Besprechung. Gelesen im S. Schillers Wilhelm Tell. Lektüre aus dem Lesebuch von Bellermann: im W. die Glocke. Deklamieren von Gedichten und ganzen Scenen.

Lateinisch 7 St. Jacoby: wie Coetus O. Gelesen im S. Caesar. bell. civ. 1 und 2 mit Auswahl; im W. 3 und 2 mit Auswahl. Ovids Metamorphosen nach Auswahl. Gelernt 60 Verse in jedem Halbjahr.

Griechisch 6 St. Schneider: wie Coetus O.

Französisch 2 St. Müller: Wiederholung der unregelmäfsigen Verba, Gebrauch von avoir und être, unpersönliche und reflexive Verba, Wortstellung, Gebrauch der Zeiten, Indikativ und Konjunktiv nach Plötz § 75 – 81, 87—94. — Extemporalien. D'hombres et Monod, Biographies historiques. Erckmann-Chatrian, Histoire d'un conscrit de 1813.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Droysen: wie Coetus O.

Mathematik 3 St. Miething: wie Coetus O.

Naturkunde 2 St. Miething: wie Coetus O.

Zeichnen 2 St. Müller: wie Coetus O.

Unter-Tertia O.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Droysen.

Religion 2 St. Droysen: Das Leben Jesu, im S. nach Lukas, im W. nach Matthäus. Geschichte der Juden von 400 v. Chr. bis 70 n. Chr. 4. und 5. Hauptstück des Katechismus (nach Schulz-Klix, Abschnitt IV). Kirchenlieder Nr. 23 und 27 gelernt.

Deutsch 2 St. Müller: Aufsätze, die nach Inhalt und Anordnung vorher genau besprochen wurden. Gelesen und zum Teil auswendig gelernt wurden Stücke aus dem Lesebuch von Bellermann, Imelmann, Jonas, Suphan, vierter Teil.

Lateinisch 7 St. Droysen: Lehre vom Gebrauch der Kasus, Tempus- und Moduslehre mit Ausnahme der Bedingungssätze; Extemporalien und Exercitien. Gelesen Caes. bell. Gall. 1—6 in Auswahl. — Ellendt-Seyffert, lat. Grammatik (Ausgaben: Caesar von Kraner).

Griechisch 6 St. Kaiser und Herrmanowski: Die erste und zweite Deklination, das Verbum purum, einschliefslich der Verba contracta, die dritte Deklination, *εἰμί*, unregelmäfsige Substantiva und Adjektiva, Verba auf eine einfache und doppelte Muta, Verba liquidata, zweite Tempora (nach Bellermanns Grammatik und Bellermanns Lesebuch 1—15). Extemporalien und Exercitien.

Französisch 3 St. Niese: Die weniger wichtigen unregelmäfsigen Verben; Genus der Substantiva, Bildung des Pluralis, der Feminina und Adverbia. Gebrauch von avoir und être; unpersönliche und reflexive Verben. Einzelne Gedichte wurden gelernt. Extemporalien und Diktate, Exercitien. Plötz, Meth. Lese- und Übungsbuch 62—80; Plötz, Kurzgefasste system. Grammatik § 52—65. Lektüre Girardin, la Joie fait Peur.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Schneider: Deutsche Geschichte bis zur Reformation. Die aufsereuropäischen Erdteile. — Dielitz, Grundriss der Weltgeschichte und Geschichtstabellen. Debes, Schulatlas. v. Seydlitz, Geographie B.

Mathematik 3 St. Beucke: Geometrie: Parallelogramme, Kreislehre I. Teil, geometrische Örter (nach Spiekers Lehrbuch der Geometrie, Abschnitt III—VI). Arithmetik: die 4 Spezies in Buchstabenausdrücken und Gleichungen I. Grades mit einer Unbekannten (nach Bardeys Aufgaben).

Naturkunde 2 St. Fischer: im S. Botanik (nach Leunis, Schulnaturgeschichte II); im W. wirbellose Tiere aufser den Insekten; System der Zoologie. — Thomé, Lehrbuch der Zoologie. Koehne, Repetitionstafeln für den zoologischen Unterricht, 2. Heft.

Zeichnen 2 St. Müller: Umrisszeichnen nach gerad- und krummflächigen Holzkörpern. Für Vorgeschrittene Wiedergabe der Licht- und Schattenwirkung. Linearzeichnen.

Unter-Tertia M.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Gilow.

Religion 2 St. Gilow: Das Reich Gottes im alten Testament. Lesen ausgewählter Abschnitte. Wiederholung des Katechismus und einiger Kirchenlieder.

Deutsch 2 St. Karbe: wie Coetus O.

Lateinisch 7 St. Gilow: wie Coetus O.

Griechisch 6 St. Karbe: wie Coetus O.

Französisch 3 St. Müller: wie Coetus O.

Geschichte und **Geographie** 3 St. Richter: wie Coetus O.

Mathematik 3 St. Waege: wie Coetus O.

Naturkunde 2 St. Waege: wie Coetus O.

Zeichnen 2 St. Müller: wie Coetus O.

Quarta O.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Thouret.

Religion 2 St. Heucke: Zusammenhängende Geschichte des alten Testaments (nach Schulz-Klix, biblisches Lesebuch). Lesen von bibl. Geschichten des neuen Testaments. Geographie von Palästina. Das zweite Hauptstück. Kirchenlieder Nr. 8, 12, 15.

Deutsch 3 St. Thouret: Kleine Aufsätze erzählenden und beschreibenden Inhalts nach vorhergegangener Besprechung. Ausführliche Behandlung der Satz- und Interpunktionslehre. Prosaische und poetische Stücke aus Bellermann, deutsches Lesebuch, dritter Teil. Ausgewählte Gedichte wurden auswendig gelernt.

Lateinisch 7 St. Thouret: Regeln über den Accusativus und Nominativus cum infinitivo, Partizipialkonstruktionen, Raum- und Zeitbestimmungen, Hauptpunkte der Kasuslehre, unregelmäfsige Verba (nach Ellendt-Seyfferts Grammatik). Lesen von ausgewählten Biographien des Cornelius Nepos.

Französisch 4 St. Niese: Aussprache, avoir, être, die 1, 2 und 4 Konjugation, Deklination, Pluralbildung, Bildung des Feminins, Zahlen, Komparation, Adverb, Fragesatz, Pronoms, Verbes pronominaux, Veränderlichkeit des Participe passé, partitiver Genitiv nach Plötz-Kares, Kurzgefasster Lehrgang der französischen Sprache, Elementarbuch. 4 Gedichte gelernt. Extemporalien und Diktate geschrieben. Sprechübungen in jeder Stunde.

Geschichte und **Geographie** 4 St. Möller: im S. griechische Geschichte, im W. römische Geschichte. Europa aufser Deutschland. — Dielitz, Grundriss der Weltgeschichte und Geschichtstabellen. Debes, Schulatlas. v. Seydlitz, Geographie B.

Rechnen und **Geometrie** 4 St. Miething: Beendigung des Rechnens mit dezimalen und gebrochenen Zahlen. Einfache und zusammengesetzte Regeldetri (Aufgaben aus dem bürgerlichen Leben). Lehre von Geraden, Winkeln und Dreiecken. — Harms und Kallius § 27—30. Spieker, Lehrbuch der Geometrie, Abschnitt I—III.

Naturkunde 2 St. Beucke: im S. Botanik; im W. Zoologie der Kriechtiere, Lurche, Fische, Insekten. — Thomé, Lehrbuch der Zoologie. Leunis, Schulnaturgeschichte II (Botanik). Koehne, Repetitionstafeln für den zoologischen Unterricht, 2. Heft.

Zeichnen 2 St. Müller: Freihandzeichnen. Zeichnen nach Drahtmodellen und Holzkörpern im Umriss, mit Berücksichtigung der perspektivischen Verkürzungen. — Einzelunterricht.

Quarta M.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Bolte.

Religion 2 St. Nehring: wie Coetus O.
Deutsch 3 St. Bolte: wie Coetus O.
Lateinisch 7 St. Bolte: wie Coetus O. Zum Lesen wurde im W. Gedikes Lesebuch benutzt.
Französisch 5 St. Droysen: wie Coetus O.
Geschichte und **Geographie** 4 St. Heucke: wie Coetus O.
Rechnen und **Geometrie** 4 St. Waege: wie Coetus O.
Naturkunde 2 St. im S. Hielscher, im W. Beucke: wie Coetus O.
Zeichnen 2 St. Müller: wie Coetus O.

Quinta O.

Ordinarius Herr Oberlehrer Niese.

Religion 2 St. Bolte: Biblische Geschichte des neuen Testaments. Das 3. Hauptstück des Katechismus. Kirchenlieder Nr. 14, 21, 26, 28; wiederholt 1, 6, 7, 10, 25. — Schulz-Klix, biblisches Lesebuch.

Deutsch und Geschichtserzählungen 3 St. Heucke: Eingehendere Besprechung wichtiger Punkte der Formenlehre, kurzgefasste Lehre vom zusammengesetzten Satz, Interpunktionslehre, Diktate darüber. Prosaische und poetische Stücke aus dem Lesebuch wurden gelesen, erklärt und zum teil auswendig gelernt. — Griechische und römische Sagenkunde.

Lateinisch 8 St. Niese: Pronomina, Komparation, Zahlwörter, Präpositionen, Adverbia, Verba defectiva und anomala. Coniugatio periphrastica, Accusativus cum infinitivo, jedoch nur in seiner einfachen Form. — Gedike, lateinisches Lesebuch. Extemporalien, alle drei Wochen ein Klassen-Exercitium.

Geographie 2 St. Frankenberg: Physische und politische Geographie von Deutschland. Entwerfen von einfachen Kartenskizzen an der Wandtafel.

Rechnen und **Geometrie** 4 St. Kallius: Die vier Grundrechnungen in allgemeinen Decimalzahlen und Wiederholung der Münzen, Mafse und Gewichte. Einführung in das Rechnen mit gemeinen Brüchen bis zur Addition. Einfache Aufgaben der Regeldetri. — Harms und Kallius, Rechenbuch § 21, 23—27 und leichtere Aufgaben aus § 32 und 33. Geometrie: Zeichnen von Figuren mit Lineal und Zirkel.

Naturkunde 2 St. im S. Fischer: Botanik nach Leunis, Schulnaturgeschichte II; im W. Schulz: Zoologie; Vögel nach Thomé, Lehrbuch der Zoologie.

Schreiben 2 St. Rothkegel: Die deutsche, lateinische und griechische Schrift in Wörtern und Sätzen.

Zeichnen 2 St. Müller: Elemente der Formenlehre. Die gerade Linie. Erste Übungen nach Vorzeichnungen des Lehrers an der Klassentafel, dazu die gebogene Linie, ihre verschiedenartige Formenbildung und Anwendung. Zeichnen ebener geradliniger und krummliniger Gebilde in mannigfachen Kombinationen nach Entwürfen des Lehrers sowie nach Wandtafeln.

Gesang 2 St. Cebrian: Zweistimmige Gesänge nach dem Hilfsbüchlein beim Gesangunterricht von H. Bellermann, als Vorbereitung zur ersten Gesangklasse; Wiederholung des bisherigen theoretischen Pensums; Übungen im Notenlesen, im Absingen vom Blatte; Vorzeichen, Dur- und Molltonarten.

Quinta M.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Karbe.

Religion 2 St. Karbe: wie Coetus O.
Deutsch und **Geschichtserzählungen** 3 St. Müller: wie Coetus O.
Lateinisch 8 St. Karbe: wie Coetus O.
Geographie 2 St. Müller: win Coetus O.
Rechnen und **Geometrie** 4 St. Beucke: wie Coetus O.
Naturkunde 2 St. Beucke: wie Coetus O.
Zeichnen 2 St. Müller: wie Coetus O.
Gesang 2 St, Cebrian: wie Coetus O.
Schreiben 2 St. Rothkegel: wie Coetus O.

Sexta O.

Ordinarius Herr Oberlehrer Frankenberg.

Religion 3 St. Richter: Biblische Geschichten des alten Testaments (nach Schulz-Klix, Lesebuch) in Auswahl. Gelernt wurden das 1. Hauptstück des Katechismus nebst Sprüchen, das 2. und 3. Hauptstück ohne Erklärung, die Kirchenlieder Nr. 67, 76, 158, 8, 134 (nach dem neuen Gesangbuch).

Deutsch und **Geschichtserzählungen** 4 St. Frankenberg: Orthographische Übungen in Diktaten im Anschluss an „Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung"; Grammatik: Redeteile, Satzglieder, starke und schwache Flexion. Prosaische und poetische Stücke aus dem Lesebuche wurden gelesen und erklärt, eine Anzahl Gedichte auswendig gelernt. — Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte.

Lateinisch 8 St. Frankenberg: Alle Deklinationen, das Verbum esse und die regelmäfsigen Konjugationen mit Einschluss des Deponens. Erlernung von Vocabeln nach Gedikes Lesebuch. Wöchentlich ein Extemporale.

Geographie 2 St. Frankenberg: Grundbegriffe der physischen und mathematischen Erdkunde. Erste Anleitung zum Verständnis des Reliefs, des Globus und der Karten. Oro- und hydrographische Verhältnisse der Erdoberfläche im Allgemeinen. Allgemeine Übersicht der Erdteile und Hauptmeere.

Rechnen 4 St. Miething: die 4 Spezies in unbenannten und mehrfach benannten ganzen Zahlen; Einübung des Münz-, Mafs- und Gewicht-Systems. Teilbarkeit der Zahlen, Zerlegung kleinerer Zahlen in ihre Primfaktoren, Übungen im Kopfrechnen (Harms und Kallius, Rechenbuch § 1—19, 22).

Naturkunde 2 St. Miething: im S. Botanik, im W. Zoologie: Säugetiere.

Schreiben 2 St. Pinski: Die deutsche und lateinische Schrift in Wörtern und Sätzen.

Gesang 2 St. Cebrian: Gesang einstimmiger Choräle und weltlicher Lieder nach dem „Hilfsbüchlein beim Gesang-Unterrichte" von H. Bellermann; Erlernung der Noten, des Taktes und der Intervalle.

Sexta M.

Ordinarius Herr Oberlehrer Dr. Kaiser.

Religion 3 St. Frankenberg: wie Coetus O.
Deutsch 3 St. Kaiser: wie Coetus O.
Lateinisch 8 St. Kaiser: wie Coetus O.
Geographie und **Geschichtserzählungen** 3 St. Thouret: wie Coetus O.
Rechnen 4 St. Beucke: wie Coetus O.
Naturkunde 2 St. Beucke: wie Coetus O.
Schreiben 2 St. Rothkegel: wie Coetus O.
Gesang 2 St. Cebrian: wie Coetus O.

Erste Vorschulklasse.

Ordinarius Herr Rothkegel.

Religion 2 St. Biblische Geschichten des alten und neuen Testaments nach Wangemann, Auswahl biblischer Geschichten. Das erste Hauptstück des Katechismus mit Luthers Erklärung, zwei Kirchenlieder: Wach' auf mein Herz, und Dies ist der Tag u. s. w.; einige Sprüche und Gebete.

Deutsch 10 St. Lesen: Übungen im sinngemäfsen Lesen und Wiedergeben des Gelesenen; Vortrag gelernter Gedichte. — Bellermann, Deutsches Lesebuch für die Vorschule, Oberstufe. — Grammatik: Die Wortarten. Deklination, Komparation und Konjugation. Der einfache erweiterte Satz. — Orthographie: Befestigung und Erweiterung des bisher durchgenommenen Lehrstoffes durch Diktieren ausgewählter Sätze und zusammenhängender Stücke. — Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung.

Rechnen 4 St. Die vier Spezies mit unbenannten Zahlen im unbegrenzten Zahlenkreis. — Harms, Rechenbuch, 2 Heft.

Heimatskunde 3 St. Entwickelung geographischer Vorbegriffe im Anschluss an die Heimatskunde von Berlin.

Schreiben 3 St. Einübung der deutschen und lateinischen Buchstaben, einzeln, in Wörtern und kleineren Sätzen.

Gesang 1 St. Elementarübungen. Einübung leichterer Choralmelodien und Volkslieder.

Zweite Vorschulklasse.

Ordinarius Herr Reckzeh.

Religion 2 St. Biblische Geschichten aus dem alten und neuen Testament. Das erste Hauptstück des Katechismus mit Luthers Erklärung. Zwei Kirchenlieder, einige Sprüche und Gebete; das Vaterunser. — Wangemann, Biblische Geschichten.

Deutsch 9 St. Lesen: Übungen mit deutscher und lateinischer Schrift; Vortrag gelernter Gedichte. — Bellermann, Deutsches Lesebuch für die Vorschule, Unterstufe. — Grammatik: Orthographische Übungen und Diktate. — Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung.

Rechnen 4 St. Mündliche und schriftliche Übungen in den vier Species, und zwar mündlich im Zahlenkreise von 1—1000, schriftlich diesen Zahlenkreis übersteigend. — Harms, Rechenbuch für die Vorschule, Heft 2.

Schreiben 4 St. Übungen in deutscher und lateinischer Schrift.

Gesang 1 St. Einübung leichter geistlicher und weltlicher Lieder.

Dritte Vorschulklasse.

Ordinarius Herr Pinski.

Religion 2 St. Ausgewählte biblische Geschichten des alten und neuen Testaments nach Wangemann. Die zehn Gebote ohne Luthers Erklärung. Sprüche, Liederverse, Morgen- und Abendgebete.

Deutsch 6 St. Lesen von Silben, Wörtern, kleinen Sätzen und Lesestücken in deutscher und lateinischer Schrift. Mehrere kleine Gedichte wurden gelernt; im zweiten Halbjahr wöchentlich zwei leichte Diktate.

Anschauungsunterricht 2 St. im Anschluss an die Winkelmannschen und Pfeifferschen Bilder.

Schreiben 4 St. Einübung der Schriftformen des deutschen Alphabets in Buchstaben, Wörtern und Sätzen.

Rechnen 4. St. Die vier Spezies im Zahlenkreis von 1 — 100. Das kleine Einmaleins. Leichte angewandte Aufgaben.

Von der Teilnahme am evangelischen Religionsunterricht der Schule waren auf Wunsch der Eltern diejenigen Schüler der Quarta und der Untersekunda befreit, welche den Konfirmanden-Unterricht besuchten.

Für die römisch-katholischen Schüler findet Religionsunterricht in den Räumen des Sophien-Gymnasiums (Weinmeisterstr. 15) statt.

Für die jüdischen Schüler findet Mittwoch und Sonnabend nachmittags Religionsunterricht in 3 Abteilungen zu je 2 wöchentlichen Stunden statt. Der Unterricht ist dem wissenschaftlichen Hilfslehrer Herrn Hanff übertragen. — Die Lehrpensen dieses Unterrichts sind folgende: Erste Abt. (I—III): Jüdische Geschichte von der Zerstörung des zweiten Tempels bis zum Abschluss des Talmud. Einleitung in die heilige Schrift. Geschichtliche und rituelle Bedeutung der Festtage. Psalmen 23 und 24. — Zweite Abt. (III — IV): Geographie von Palästina. Biblische Geschichte von der Teilung des Reiches bis Esra und Nehemia. Das Festjahr. Psalmen 8, 15, 137. Gebote, Lieder, Sprüche. Einführung in die gottesdienstlichen Gebräuche und in das Gebetbuch. — Dritte Abt. (V—VI): Biblische Geschichte von der Schöpfung bis zur Offenbarung am Sinai. Die hohen Feste. Psalmen 1, 121, 130. Gebote, Lieder, Sprüche.

Technischer Unterricht.

A. Turnen.

Die Schüler des Gymnasiums turnten während des verflossenen Schuljahres in 5 Abteilungen, jede derselben wöchentlich 2 Stunden. Die Vorschüler turnten in 2 Abteilungen, jede Abteilung ebenfalls wöchentlich 2 Stunden Die Stärke der einzelnen Abteilungen veranschaulicht folgende Tabelle:

A. Gymnasium.

Nr.	Abteilung	Sommer 92	Winter 92/93
1	Ober-Prima bis Unter-Sekunda	105	100
2	Ober- und Unter-Tertia	101	105
3	Quarta	63	76
4	Quinta	79	71
5	Sexta	74	80
	im ganzen	422	432

B. Vorschule.

1	1. und 2. Klasse	109	103
2	3. Klasse, erste Abteilung	23	23
	im ganzen	132	126

Die zweite Abteilung der 3. Vorschulklasse turnte nicht. Von den angegebenen sieben Turnklassen wurden die beiden obersten (Prima, Sekunda und Tertia) von je drei Lehrern geleitet, die unterste nur von einem, alle übrigen von je zwei Lehrern.

Befreit waren im S. 51, im W. 34 Schüler des Gymnasiums,
" " " " 2, " " 0 " der Vorschule.

Allen Schülern war aufser dem Turnunterricht im Sommer Gelegenheit geboten, Donnerstags von 5 bis 7 Uhr unter Aufsicht auf dem Spielplatze am Friedrichshain Turnspiele zu pflegen. Auch suchte die Schule durch Turnfahrten und sonstige Ausflüge, welche meistenteils klassenweise unternommen wurden, für die körperliche Erfrischung der Schüler Sorge zu tragen. Der 25. Juni wurde allen Klassen zu einer Schulfahrt freigegeben. Im Winter wurden sehr häufig Schlittschuhfahrten unternommen.

Den Turnunterricht leiteten die Herren: städtischer Turnwart Kregenow, die Oberlehrer Nehring, Dr. Schneider, Dr. Beucke und Dr. Kaiser, Hilfslehrer Dr. Richter, Vorschullehrer Reckzeh und städtischer Lehrer Meyer.

B. Gesang.

Sowohl aus den Knaben- als aus den Männerstimmen von Quarta aufwärts wurde je eine erste und zweite Gesangklasse gebildet, mit je zwei Gesangstunden wöchentlich.

In der ersten Gesangklasse wurden vier- und mehrstimmige Gesänge eingeübt; bevorzugt wurden dabei Choräle und gröfsere Stücke aus den Oratorien von Händel, womit eine Heranziehung einzelner Befähigter zum Solo-Gesang verbunden war; ebenso wurden auch weltliche Lieder a capella von Bellermann, Cebrian, Grell, Mendelssohn und anderen eingeübt. Nach gehöriger Vorbereitung der Gesänge wurden Männer- und Knabenstimmen der ersten Gesangklasse zu einem vierstimmigen Chore zusammengestellt, die Männerstimmen dagegen übten sich auch im vierstimmigen Männergesang durch Erlernung der Chöre Sophokleischer Dramen von H. Bellermann.

Die zweite Gesangklasse der Männerstimmen stellt es sich zur Aufgabe, die jungen Stimmen, welche soeben den Stimmwechsel hinter sich haben, für die erste Gesangklasse vorzubereiten. Gesungen wurden anfangs einstimmige Choräle und Lieder von sehr knappem Stimmumfang, später auch zweistimmige Choräle und Stücke von Marcello und anderen; ferner wurden die Noten in den verschiedenen Schlüsseln gelehrt und das theoretische Pensum der unteren Klassen kurz wiederholt.

Die zweite Gesangklasse der Knabenstimmen enthält solche Schüler, welche für die erste noch nicht reif, aber doch zu stimm- und gehörbegabt sind, um den Gesangunterricht gänzlich aufgeben zu dürfen, so dass sie teilweise später in die erste Gesangklasse aufgenommen werden.

C. Wahlfreies Zeichnen.

Der Zeichenunterricht für die oberen Klassen von Unter-Sekunda an aufwärts ist freiwillig und wurde in 3 gesonderten Abteilungen mit je 2 Stunden wöchentlich erteilt. Freihandzeichnen nach Holzkörpern und Gipsmodellen auf Thonpapier in zwei Kreiden. — Ornamente, Köpfe u. a. Aquarellieren. Pflanzenzeichnen. — Linearzeichnen: geometrische Konstruktionen. Projektives Zeichnen. Darstellende Geometrie. Durchschnitte, Durchdringungen und Abwickelungen der Flächen. Zeichnen der Netze von Körpern. Perspektive. — An diesem Unterrichte nahmen im Sommerhalbjahr 1892 26 Schüler, im Winterhalbjahr 1892-93 35 Schüler teil.

Für den fakultativen Unterricht müssen die Anmeldungen beim Beginne des Halbjahres erfolgen, und der Schüler ist alsdann zur Teilnahme während des ganzen Halbjahres verpflichtet.

II. Statistische Mitteilungen.

1. Frequenztafel für das Schuljahr 1892-93.

	A. Gymnasium																B. Vorschule				Gesamtsumme
	I	I	II	2 O	2 M	III O	III M	3 O	3 M	IV O	IV M	V O	V M	VI O	VI M	Sa.	1	2	3	Sa.	
1. Bestand am 1. Februar 1892	17	23	27	27	20	23	27	37	26	39	29	45	43	42	39	464	58	50	51	159	623
2a. Abgang b. Ostern 1892	8	1	4	9	1	1	1	5	—	6	1	7	2	6	4	56	25	—	—	25	81
2b. „ d. Versetzung zu Ostern	—	12	10	11	—	19	—	24	—	27	—	28	—	31	—	162	—	22	28	50	212
2c. Abgang d. Übertritt in den andern Coetus .	—	—	—	7	—	3	1	8	3	6	—	6	1	3	—	38	—	—	—	—	38
3a. Zugang d. Versetzung zu Ostern 1892 . .	12	10	11	19	—	24	—	27	—	28	—	31	—	—	—	162	22	28	—	50	212
3b. Zugang d. Übertritt a. dem andern Coetus .	—	—	—	—	7	1	3	3	8	—	6	1	6	—	3	38	—	—	—	—	38
3c. Zugang d. Aufnahme	—	3	—	3	—	—	—	6	2	6	2	—	—	39	1	62	—	—	21	21	83
4. Frequenz am Anfang d. Schuljahres 1892/93	21	23	24	22	26	25	28	36	33	34	36	36	46	41	39	470	55	56	44	155	625
5. Zugang im Sommerhalbjahr	—	—	—	—	—	2	—	—	—	1	—	1	2	—	—	6	—	—	—	—	6
6a. Abgang im Sommerhalbjahr	9	1	2	2	13	2	1	4	3	2	5	—	2	4	4	54	28	2	2	32	86
6b. Abgang d. Versetzung zu Michaelis 1892 .	—	9	10	—	12	—	18	—	23	—	19	—	37	—	28	156	—	22	18	40	196
6c. Abgang d. Übertritt in den andern Coetus .	—	—	—	1	1	1	8	—	7	1	12	4	8	3	6	52	—	—	—	—	52
7a. Zugang d. Versetzung zu Michaelis 1892 .	9	10	12	—	18	—	23	—	19	—	37	—	28	—	—	156	22	18	—	40	196
7b. Zugang d. Übertritt aus dem andern Coetus	—	—	—	1	1	8	1	7	—	12	1	8	4	6	3	52	—	—	—	—	52
7c. Zugang d. Aufnahme	—	1	2	—	—	—	3	—	2	—	1	—	—	—	40	49	3	—	26	29	78
8. Frequenz am Anfang des Winterhalbjahres	21	24	26	20	19	32	28	39	21	44	39	41	33	40	44	471	52	50	50	152	623
9. Zugang im Winterhalbjahr	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	1
10. Abgang im Winterhalbjahr	—	1	2	—	—	—	2	1	—	—	—	—	1	1	—	8	1	—	1	2	10
11. Frequenz am 1. Februar 1893 . . .	21	23	25	20	19	32	26	38	21	44	39	41	32	39	44	464	51	50	49	150	614
12. Durchschnittsalter am 1. Februar 1893 . .	18,7	18,2	16,8	15,9	15,5	15,0	14,2	14,0	13,1	12,5	11,9	11,8	10,9	10,6	9,7		8,4	7,7	6,2		

2. Religions- und Heimatsverhältnisse der Schüler.

	A. Gymnasium							B. Vorschule						
	evg.	kath.	diss.	jüd.	Einh.	Ausw.	Ausl.	evg.	kath.	diss.	jüd.	Einh.	Ausw.	Ausl.
1. Am Anfang des Sommersemesters	286	9	2	173	428	40	2	103	5	2	45	136	18	1
2. Am Anfang des Wintersemesters	290	10	3	168	427	41	3	94	7	1	50	145	7	
3. Am 1. Februar 1893	287	10	2	165	420	41	3	92	7	1	50	143	7	

Mit dem Zeugnis der Reife wurden folgende Schüler entlassen:

A. Zu Michaelis 1892:

Nummer seit Errichtung der Anstalt	Nummer des Jahres	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Stand des Vaters	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt	Zeit des Aufenthalts in Prima	Studium oder Beruf
148	1	Siegbert Kantorowicz	11. 5. 1874	Berlin	jüd.	Kaufmann	12	2	Chemie
149	2	Ernst Merker	15. 4. 1872	Thorn	kath.	Lokomotivf.	$5^3/_4$	2	Medizin
150	3	Adolf Katz	1. 9. 1873	Gablonz in Böhmen	ev.	Redakteur	10	2	Philologie
151	4	Paul Bennezet	17. 7. 1872	Berlin	ev.	Postrat	7	2	Postfach
152	5	Ernst Valentin	18. 9. 1874	Berlin	jüd.	Spediteur	12	2	Ingenieur
153	6	Fritz Zechlin	14. 6. 1871	Berlin	ev.	Kaufmann	14	2	Theologie
154	7	Fritz Flörsheim	19. 2. 1874	Berlin	jüd.	Fabrikant	$12^1/_2$	2	Bankfach
155	8	Walther Ruff	5. 11. 1871	Wien	ev.	Schauspieler	10	3	Beamter
156	9	Moses Segal	3. 1. 1874	Crone bei Bromberg	jüd.	Webermstr.	$9^1/_2$	2	Medizin und Naturwissenschaften

B. Zu Ostern 1893.

Nummer seit Errichtung der Anstalt	Nummer des Jahres	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Stand des Vaters	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt	Zeit des Aufenthalts in Prima	Studium oder Beruf
157	10	Hermann Hencke	26. 1. 1873	Berlin	ev.	Tischler	8	2	Theologie
158	11	Bernhard Marcuse	9. 4. 1875	Berlin	jüd.	Sanitätsrat	12	2	Medizin
159	12	Otto Schrader	21. 4. 1875	Osterode	ev.	Pastor em.	7	2	Theologie
160	13	Kurt Dannenberg	20. 12. 1873	Berlin	ev.	Kaufmann	$6^1/_2$	2	Medizin
161	14	Kurt Rogge	31. 1. 1875	Berlin	ev.	Kaufmann	6	2	Jura
162	15	Richard Otto	1. 3. 1874	Berlin	ev.	Bäckermstr.	10	2	Beamter
163	16	Karl Otte	23. 8. 1872	Berlin	ev.	Arbeiter	9	2	Theologie
164	17	Richard Bülly	13. 1. 1874	Werneuchen	ev.	Gutsbesitzer	10	2	Jura
165	18	Max Nickau	9. 5. 1874	Berlin	ev.	Ober-Postsekretär	$8^1/_2$	2	Postfach
166	19	Hugo Heymann	4. 5. 1873	Soldau	jüd.	Kaufmann	7	2	Baufach

Die mündlichen Prüfungen wurden am 20. September 1892 unter dem Vorsitze des Königlichen Provinzialschulrats Herrn Dr. Pilger und am 13. März 1893 unter dem Vorsitze des unterzeichneten Direktors abgehalten.

Durch die gesetzlichen Bestimmungen vom Jahre 1892 ist eine „Abschlussprüfung" angeordnet, durch deren Bestehen die Versetzung von Untersekunda nach Obersekunda erreicht und das Zeugnis der wissenschaftlichen Berechtigung für den einjährig freiwilligen Militärdienst erworben wird. Diese Prüfung hat zum erstenmale am 18. März d. J. unter dem Vorsitze des Direktors stattgefunden. Alle 14 Untersekundaner, welche in die Prüfung eintraten, haben sie bestanden.

III. Chronik des Gymnasiums.

1. Eröffnung des Schuljahres. Festlichkeiten und andere Ereignisse.

Das Schuljahr wurde am 12. April 1892 mit einer kurzen Feier in der Aula in Gegenwart sämtlicher Lehrer und Schüler der Anstalt durch Gesang der Singeklasse und eine Ansprache des Direktors eröffnet.

Am 2. September wurde der Gedenktag des Sieges von Sedan durch eine Schulfeier mit Gesang und Deklamation begangen.

Am 2. November wurde das märkische Reformationsfest durch eine Schulfeier begangen, bei welcher der Oberlehrer Herr Dr. Möller die Festrede hielt. Die vom Magistrat uns übersandte Denkmünze erhielt der Oberprimaner Hermann Hencke.

Am 27. Januar fand die Feier des Geburtstages Seiner Majestät des Kaisers statt, wobei Herr Oberlehrer Dr. Lengnick die Festrede hielt.

An den Geburts- und Todestagen unserer unvergesslichen Kaiser, Wilhelms I. und Friedrichs III., wurden die Schüler der Anstalt jedesmal auf die Verdienste und Tugenden der verewigten Herrscher hingewiesen.

2. Veränderungen im Lehrerkollegium.

Im Kollegium der angestellten Lehrer des Gymnasiums sowie der technischen Lehrer sind im Laufe des verflossenen Schuljahres keinerlei Änderungen eingetreten. An die Vorschule wurde zu Ostern 1892 für den ausscheidenden Lehrer Wacke durch die Wahl der städtischen Behörde Herr Robert Pinski berufen. Von den wissenschaftlichen Hilfslehrern verliefs uns zu Ostern 1892 Herr Otto Hettwer, zu Michaelis 1892 Herr Dr. Julius Schultz, von denen der erstere drei Jahre, der andere zwei Jahre eifrig und erfolgreich bei uns unterrichtet hatte. Während des Sommers 1892 war Herr Dr. Hielscher mit einigen Stunden beschäftigt. Herr Heinrich Fischer, welcher zu Michaelis 1892 eine feste Anstellung an der städtischen Margarethenschule erhielt, blieb auch im Winter noch mit einigen Stunden an unserer Anstalt beschäftigt. Der Probekandidat Herr Siegfried Schultz verliefs uns zu Ostern 1892, um sein Probejahr an einer anderen Anstalt fortzusetzen. Zu Michaelis 1892 trat noch Herr Dr. Ernst Schulz ein.

Es haben demnach im verflossenen Winterhalbjahre aufser dem Direktor folgende Lehrer an der Anstalt unterrichtet:

I) Oberlehrer: 1. Professor Dr. Kallius. 2. Professor Dr. Wellmann. 3. Professor Dr. Jacoby. 4. Nehring. 5. Dr. Lengnick. 6. Dr. Möller. 7. Dr. Schneider. 8. Dr. Waege. 9. Dr. Gilow. 10. Dr. Droysen. 11. Dr. Miething. 12. Dr. Thouret. 13. Dr. Bolte. 14. Niese. 15. Dr. Karbe. 16. Frankenberg. 17. Dr. Beucke. 18. Dr. Kaiser.

II) Wissenschaftliche Hilfslehrer: 19. Müller. 20. Dr. Herrmanowski. 21. Heucke. 22. Dr. Richter. 23. Fischer. 24. Dr. Schulz.

III) Technische Lehrer: 25. Musikdirektor Cebrian. 26. Zeichenlehrer Müller.

IV) Lehrer der Vorschule: 27. Rothkegel. 28. Reckzeh. 29. Pinski.

Dem mit dem Königstädtischen Gymnasium verbundenen Seminar zur praktischen Ausbildung von Kandidaten des höheren Schulamts waren durch Verfügung des Königlichen Schul-

kollegiums vom 24. März 1892 sechs Kandidaten zur Ableistung ihres Seminarjahres überwiesen worden, nämlich die Herren Dr. Friedrich Brass, Hans Clajus, Heinrich Franzen, Karl Graske, Ernst Kühne, Georg Eschmann. Die Leitung des Seminars hatte neben dem Direktor der Anstalt der Herr Professor Wellmann übernommen.

Nachricht über den bisherigen Lebenslauf des neu angestellten Herrn Pinski.

Robert Pinski, geboren im November 1865 zu Klein Tromnau in Westpreufsen, besuchte das Seminar zu Marienburg von 1883—1886, legte zu Ostern 1886 die erste und im Oktober 1888 die zweite Lehrerprüfung ab und bestand im November 1890 die Prüfung für Mittelschulen und höhere Töchterschulen in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Disziplinen. Von Ostern bis Michaelis 1886 wirkte er als Lehrer an der dreiklassigen Volksschule zu Guhringen und darauf bis 1891 zu Langenau in Westpreufsen, trat am 1. April 1891 in den Berliner Gemeindeschuldienst ein und wurde Ostern 1892 an die Vorschule des Königstädtischen Gymnasiums berufen.

Am 3. März d. J. starb der wissenschaftliche Hilfslehrer Herr Paul Heucke, welcher seit fünf Jahren unserer Anstalt angehört hatte. Von den Worten der Erinnerung, die der Direktor bei einer Feier am 8. März dem Andenken des trefflichen, zu früh heimgegangenen Mannes widmete, möge das Folgende hier eine Stelle finden:

Ein blühendes Leben, reich an gesegnetem Wirken und voll schöner Hoffnungen für die Zukunft, ist plötzlich und unter erschütternden Umständen von uns geschieden. Wir, die Lehrer dieser Anstalt, haben einen lieben Amtsgenossen verloren, der durch sein freundliches Entgegenkommen und durch die Liebenswürdigkeit seiner Persönlichkeit uns nahe getreten war; euch, die ihr seine Schüler gewesen seid, ist ein Lehrer entrissen, der durch sein warmes Herz und durch die frische jugendliche Freude an der Jugend sicherlich auch eurem Herzen wert geworden war.

Paul Heucke war am 27. Mai 1862 zu Berlin geboren. Er war kaum 2 Jahre alt, als er seinen Vater verlor, der hier als Kanzlist eine bescheidene Stellung inne hatte. Die Mutter, die in Folge dessen mit mancher Sorge und Entbehrung zu kämpfen hatte, verwandte, was in ihren Kräften stand, auf die Erziehung ihres einzigen Kindes, und es gelang ihr, als er zum Knaben herangewachsen war, ihn auf das Alumnat des Joachimsthalschen Gymnasiums zu bringen. Während der Zeit seines Aufenthalts auf dieser Schule stand er lange Zeit hindurch hier in Berlin ganz allein da; denn die Mutter ging auf mehrere Jahre nach dem Süden, nach San Remo, wo ein Bruder von ihr, der Prediger der dortigen deutschen Gemeinde, Adolf Nieschling, ihrer Hilfe bedurfte, zugleich auch, weil sie für ihre eigene geschwächte Gesundheit dort Stärkung hoffte. Als er die Schule verlassen hatte und dann hier auf der Universität seinen Studien oblag, wohnte er mit der Mutter, die inzwischen zurückgekehrt war, zusammen, und es herrschte zwischen ihnen ein überaus herzliches, nie getrübtes Einvernehmen. Nachdem er 1887 die Staatsprüfung bestanden, kam er Ostern 1888 als Lehrer an unsere Anstalt, der er diese fünf Jahre hindurch ununterbrochen angehört hat, zuerst als Probeamtskandidat, dann als wissenschaftlicher Hilfslehrer.

Sehr deutlich steht es mir noch vor Augen, wie der junge, fünfundzwanzigjährige Mann eines Tages in mein Zimmer trat und mir seinen Wunsch aussprach, hier seine Laufbahn beginnen zu können, wie lebhaft er seine Freude äufserte, als es mir möglich war, darauf einzugehen, wie lebendig und voll inneren Berufes er alsdann seine Thätigkeit begann. Und so, wie er mir damals erschien, frisch und voll jugendlichen Eifers, dabei bescheiden und von liebenswürdiger Form, ist er geblieben, so lange er unter uns weilte. So ist er seinen Schülern entgegengetreten, eifrig und rasch und stets mit warmem Wohlwollen, und hat seinen Beruf je länger je mehr lieb gewonnen, und gewiss wird mancher von euch noch gern an manche Stunde bei ihm zurückdenken. Und wie hat er an seinen Schülern gehangen, wie lieb hat er sie gehabt! Man kann es nicht ohne Rührung hören, was die Mutter erzählt hat, dass er, als der Arzt ihm die Schule verboten hatte, morgens oft ans Fenster getreten sei, um doch wenigstens einige seiner Schüler auf der Strafse bei sich vorübergehen zu sehen. Auch steht sein Bild nicht blofs aus dem Unterricht vor euch, sondern wie gern trat er auch sonst seinen Schülern nahe und nahm an ihren heiteren Freuden und harmlosen Spielen teil, auf sommerlichen Ausflügen, im Winter auf dem Eise und draufsen auf dem Spielplatze. Hier trat ganz besonders die Liebenswürdigkeit seines Wesens hervor, wenn er sich unter die fröhliche Schar mischte und sie beim Laufen und Springen und Spielen leitete. Gerade der lebendige Verkehr mit der Jugend war ihm eine besondere Lust, und mit glücklichem Takte wusste er hier den richtigen Ton zu treffen, sich ganz der Munterkeit des Augenblicks hinzugeben, den Übermut des Spieles

harmlos mitzumachen, ohne ihn doch zu weit gehen zu lassen. Wir werden sicherlich auf dem Spielplatz sowie auf mancher fröhlichen Fahrt durch Feld und Wald noch oft mit Wehmut seiner gedenken.

Auch seinen Alters- und Amtsgenossen trat er herzlich und gewinnend entgegen, aufrichtige Bescheidenheit mit freier Natürlichkeit paarend, bei jedermann gern gesehen, im vertrauten Gespräch wie in fröhlicher Geselligkeit.

Aber diese mannigfachen Anlagen zu segensreicher und innerlich selbstbeglückter Thätigkeit sollten sich nicht zur vollen Blüte entfalten. Es scheint schon seit längerer Zeit neben der Freudigkeit und Frische, die ihn bezeichnete, sich auch ein entgegengesetzter Zug schwermütiger Lebensauffassung in ihm entwickelt zu haben. Seine sehr angestrengte Thätigkiet, die den Nerven wohl nicht die nötige Ruhe liefs, mag mit dazu beigetragen haben, diesen Hang in ihm zu verstärken. Denn er gönnte sich wenig Ruhe und Erholung, und selbst in den Sommerferien hat er sich selten oder nie ganz von den gewohnten Arbeiten losgemacht. Seit Anfang dieses Jahres war er offenbar körperlich angegriffen, und es traten einige Zeit darauf Zeichen starker nervöser Aufregung hervor. Besonders quälte ihn seit den letzten Wochen ein hoher Grad von Schlaflosigkeit, ein Übel, das bekanntlich zu den geistig und körperlich aufreibendsten gehört, die es giebt. Seine Kraft war erschüttert, und er fühlte seine Schwäche; der sonst vorwiegend heitere Mann hat im Gespräch mit Freunden, wenn er von seiner Gesundheit sprach, wiederholt eine tiefe Niedergeschlagenheit gezeigt, die ihn öfter zu Thränen erweichte. Er fühlte jetzt, dass er unbedingter Ruhe bedürfe und entschloss sich endlich auf den bestimmten Rat des Arztes, seinen Unterricht auszusetzen. Das war am 25. Februar, kaum eine Woche vor seinem jähen Tode. Was in diesen wenigen Tagen in ihm vorgegangen ist, entzieht sich zum gröfsten Teil unserer Kenntnis und unserem Urteil. Aber schwermütige Einbildungen sind es jedenfalls gewesen, die ihn ergriffen hatten; er wähnte, seine Freunde wendeten sich von ihm ab und gingen ihm aus dem Wege, während die herzlichste Teilnahme ihn von dem Gegenteil hätte überzeugen müssen. Dennoch konnte niemand ein so rasches Ende ahnen. Was es für Vorstellungen gewesen sind, die dies Ende herbeiführten, welcher Sterbliche dürfte sich anmafsen, diesen Schleier zu lüften? Aber alles spricht dafür, dass er geglaubt hat, Verfolgern entrinnen zu müssen, und so unfreiwillig den Tod gefunden hat, der, in so schrecklicher Gestalt er uns auch erscheint, doch seinen geängstigten umnachteten Geist hinübergeführt hat in das Reich des Lichtes und der Wahrheit, in das Reich des ewigen schmerzlosen Friedens.

Meine geliebten Schüler! Wir stehen mit tiefer Wehmut vor einem unvollendeten Leben, vor dem Bruchstück eines Menschendaseins, und unser Schmerz wird noch vermehrt, wenn wir an die denken, die diesen Verlust am tiefsten und herbsten empfindet, wenn wir an die Mutter denken, die in ihrem einzigen Sohne den Stolz und die Freude ihres Lebens, ihre Stütze und ihren Trost verloren hat. Von rührender Innigkeit war das Zusammenleben von Mutter und Sohn, jeder lebte nur in dem andern und für den andern. Um so tiefer ist jetzt ihr Schmerz, und wie sehr muss alles, was sie in der vereinsamten Wohnung sieht, sie ohne Aufhören an ihn erinnern: „Hier hat er gesessen“, so sagte sie, „hier hat er mir vorgelesen und mir Trost zugesprochen, hier habe ich ihn gepflegt, hier hat er gebetet!“ So wird jeder Stuhl, jedes tote Gerät zur lebendigen, thränenweckenden Erinnerung. — Den Schmerz einer Mutter kann niemand schildern, und niemand kann ihn stillen, als Gott allein. Darum wollen wir unser Herz zu ihm emporrichten und wollen glauben und vertrauen, dass er nach seiner ewigen Barmherzigkeit auch das Herz wieder aufrichten wird, das er jetzt so tief gebeugt hat, dass er die Milde seines Trostes in sie senken wird und die glaubensstarke Gewissheit, dass vor seinem Auge alles, auch was uns das schmerzlichste Weh dünkt, ein notwendiges Glied ist in dem Ganzen seiner allweisen und allgütigen Weltordnung. — „Alles Fleisch ist wie Gras, und alle Herrlichkeit des Menschen wie des Grases Blume. Das Gras ist verdorret und die Blume ist abgefallen. Aber des Herrn Wort bleibet in Ewigkeit.“ Amen.

Einen lieben Schüler haben wir durch den Tod verloren. Karl Lange, der eben von Obersekunda nach Prima versetzt worden war, starb am 17. April 1892 an einer Blinddarmentzündung. Er war elf Jahre lang unser Schüler gewesen und hat sich stets durch redlichen Fleifs, durch ernste sittliche Führung und durch ein stilles liebenswürdiges Wesen die Liebe aller seiner Lehrer erworben und erhalten. Wir haben an dem tiefen Schmerze der Eltern, die in ihm ihr einziges Kind verloren, den innigsten Anteil genommen.

IV. Verfügungen der vorgesetzten Behörden.

1. Eine Verfügung des Königlichen Schulkollegiums vom 9. September 1892 bringt auf Anordnung des Ministeriums folgende Bestimmung des Reichsamts des Innern, betreffend das Auftreten der asiatischen Cholera, zur Kenntnis: „Schulkinder, welche aufserhalb des Schulortes wohnen, dürfen, solange in dem letzteren die Cholera herrscht, die Schule nicht besuchen; desgleichen müssen Schulkinder, in deren Wohnort die Cholera herrscht, vom Besuche der Schule in einem noch cholerafreien Orte ausgeschlossen werden. An Orten, wo die Cholera heftig auftritt, sind die Schulen zu schliefsen.

1. Eine Verfügung des Königlichen Schulkollegiums vom 14. Oktober 1892 weist darauf hin, dass Schüler, welche nach Abgang von einer Schule sich zur Aufnahme in eine andere melden, niemals in eine höhere Klasse, als ihr Abgangszeugnis aufweist, gesetzt werden dürfen, wenn nicht seit ihrem Abgange wenigstens ein volles Halbjahr verflossen ist.

V. Vermehrung der Lehrmittel.

A. Neue Ankäufe.

1. Für die Lehrerbibliothek: a. Aus dem Nachlasse des Prof. Dr. Ernst Fischer: W. Oncken, Allg. Geschichte in Einzeldarstellungen, Lief. 1—188, Berlin 1879 ff. — L. v. Ranke, sämtliche Werke, 54 Teile, Leipz. 1867—90. — Allg. Deutsche Biographie, Bd. 1—31, Leipz. 1875 ff. — Baumeister, Denkmäler d. klass. Altert., 3 Bde., München 1889. — Lorentz, Deutschlands Geschichtsquellen im M. A., 2 Bde., 3 A., Berlin 1886 f. — Wattenbach, Deutschlands Geschichtsquellen im M. A., 5. A., Berl. 1885 f. — H. v. Treitschke, hist. u. pol. Aufsätze. 3 Bde., Leipz. 1871. — G. Freytag, ges. Aufsätze, 2 Bde., Leipz. 1887. — G. Busolt, Griech. Geschichte, 2 Bde., Gotha 1885. 88. — b. Fortsetzungen: Jahresbericht f. Altertumswissenschaft Jahrg. 20. — Hermes Bd. 27. — Zeitschr. f. Gymnasialwesen Jahrg. 46. — Neue Jahrbücher f. Philol. und Pädag. Bd. 145 und 146. — Geogr. Mitteilungen Bd. 38 nebst Ergänzungsheften. — Deutsche Litteraturzeitung Jahrg. 14. — Centralblatt f. die Unterrichtsverwaltung 1892. — Zeitschr. f. deutsches Altertum Bd. 36. — Zeitschr. f. math. und naturwiss. Unterr. Jahrg. 24. — Zeitschrift f. die physik. und chem. Unterricht Jahrg. 6. — Zeitschrift f. ev. Religionsunterr., Jahrg. 3. — Grimm, deutsches Wörterbuch VIII 8—11, IV 1b 9. — Jahresberichte über das höh. Schulwesen Jahrg. 6. — Geschichtschreiber der deutschen Vorzeit, 2. Ausgabe, Bd. 30—43. — Goedeke, Grundriss zur Gesch. der deutsch. Dichtung Heft 12. — Plutarchi moralia ed. Bernardakis, vol. 4. — Goethes Werke, Weimarer Ausgabe, I. Abt. Bd. 11, 12, 20, 35; IV. Abt. Bd. 10, 11. — Muret, encyclopäd. Wörterbuch d. engl. und deutschen Sprache, Lief. 4—6. — Blass, die attische Beredsamkeit, 2. Aufl., 2. Bd. — Ribbeck, Gesch. d. röm. Dichtung, 3. Bd., Stuttg. 1892. — Herders Werke, Bd. 9. — H. v. Moltke, gesammelte Schriften, Bd. 1, 5—7. — Susemihl, Gesch. d. griech. Litt. d. Alexandrinerzeit, 2. Bd. — Luthers Werke Bd. 5. — Allgemeine Deutsche Biographie, Lief. 162—173. — Oncken, Allg. Geschichte, Lief. 189—194. — c. Neue Werke: Kenyon, Classical Texts from Papyri, London 1891. — Catonis et Varronis de re rustica libri ed. H. Keil I. 1. 2. II. 2, Lips. 1891. — Heidrich, Handb. f. d. ev. Religionsunterr., 3 Bde., Berl. 1888 ff. — Schürer, Gesch. d. jüd. Volks zr. Zeit Christi, 2 Bde., Leipz. 1886. 90. — Petronii cena Trimalchionis hrsg. v. Friedländer, Leipz. 1891. — Silii Italici Punica ed. Bauer vol. II, Lips. 1892. — Orphica rec. E. Abel, Lips. 1885. — Lucanus ed. Hosius, Lips. 1892. — Syriani in Hermogenem comm. vol. I, Lips. 1892. — Cantor, Vorlesungen über Gesch. d. Mathematik, 2 Bde., Leipz. 1880. 92.

2. Für die Schülerbibliothek: Ziegeler, aus Sicilien. — Miller, römisches Lagerleben. — Weissenfels, Entwickelung der Tragödie bei den Griechen. — Menge, Troja und die Troas. — ders., Ithaka. — Dielitz, Hellas und Rom. — ders., Helden der Neuzeit. — v. Schwartzkoppen, Karl v. François. — v. Garlepp, der Sieger an der Lisaine. — ders. Grofsherzog Friedrich Franz II.

— Schwebel, Renaissance und Roccoco. — ders., vom Eisenhute bis zur Kaiserkrone. I—III. — ders., der Grofse Kurfürst. — Lüttringhaus, unser Vaterland. — ders., Borussia. — Rogge, vom Kurhut zur Kaiserkrone. I. — Tanera, Deutschlands Kriege von Fehrbellin bis Königgrätz. I—III. — Baumgarten, Deutsch-Afrika. — Budde, naturwissenschaftliche Plaudereien. — v. Siemens, Lebenserinnerungen. — Deutscher Kinderfreund 14. — Schmidt, geschichtliche Bilder. — ders., die Quitzows. — ders., ein verlorner Sohn. Friedrich III. Nacht und Morgen. — Herchenbach, Ellen. — ders., Familie Henning. — ders., Toni Sorgentreu. — Schwebel, verfestet. — ders., die Templer von Tempelhof. — Stein, am stillen Herd. — v. Rohrscheidt, am Märchenbrunnen. — v. Hoff, ein Mutterherz. — ders., der Findling vom Blechen-See. — v. d. Decken, Handwerk hat goldnen Boden. — Baierlein, auf der Fährte. — Ermann, der Heidekrieg. — Hoffmann, der neue deutsche Jugendfreund. 47 — Bracht, Ernstes und Heiteres aus dem Kriegsjahre 1870-71. — Evers, Brandenburgisch-Preussische Geschichte.

3. Für den geographischen Unterricht: Hann, Atlas der Meteorologie. — Lange, Bilder zur Geschichte. — Vogel, Karte des Deuschen Reiches. — Egli, Nomina geographica. — Kirchhoff, Fortsetzungen zur deutschen Landes- und Volkskunde III, 1, V, 1, 2. VI, 1.

4. Für den physikalischen Unterricht: Ein astronomisches Fernrohr.

5. Für den naturwissenschaftlichen Unterricht: Neue Wandtafeln für den Unterricht in der Botanik (1. Lieferung, Taf. 1—10). — Ein Flufskrebs mit gefüllten Adern in Weingeist. — Eine Teichmuschel (Eingeweide) in Weingeist. — Eine Schleiche (Eingeweide) in Weingeist. — 35 zerlegbare Krystallmodelle.

B. Geschenke.

1. Für die Lehrerbibliothek: a. von der Kaiserlichen Oberpostdirektion in Berlin: Neesen, die Blitzgefahr, Berl. 1891. — b. vom Königl. Provinzialschulkollegium d. Prov. Brandenburg: Lehrpläne u. Ordnung d. Reifeprüfungen, Berl. 1891. — c. vom Magistrat der Stadt Berlin: Gemeindeblatt d. Stadt Berlin 1892. — Personalnachweisung d. Berliner Gemeindeverwaltung, Berl. 1892. — Borrmann, die Bau- und Kunstdenkmäler von Berlin, Berl. 1893. — Eckermann, Gespräche m. Goethe, Berl. 1837—48. — Riemer, Mitteilungen über Goethe, Berl. 1841. — Briefe von Schillers Gattin, herausg. v. Düntzer, Leipz. 1856. — G. Schwab, Schillers Leben, 2. Druck, Stuttg. 1841. — K. Hoffmeister, Schillers Leben, Geistesentwickelung u. Werke, Stuttg. 1838—42. — J. Schwabe, Schillers Beerdigung, Leipz. 1852. — Carl Augusts erstes Anknüpfen m. Schiller, Stuttg. 1857. — K. Tomaschek, Schiller u. s. Verhältnis zur Wissenschaft, Wien 1862. — Julian Schmidt, Gesch. d. deutsch. Litt. im 19. Jahrh., Leipz. 1855. — Gallus, Geschichte d. Mark Brandenburg, 2. A., Züllichau 1792 ff. — C. H. Bitter, Sebastian Bach, Berl. 1865. — Emsmann, physikal. Handwörterbuch, Leipz. 1865. — W. Hertslet, d. Treppenwitz d. Weltgeschichte, 3. A., Berl. 1866. — C. Ritter, der Jordan, Berl. 1850. — H. W. Dove, über Wirkungen aus der Ferne. — L. Prove, Copernicus u. d. Griechen, Thorn 1865. — Ausserdem mehrere kleinere Aufsätze naturwissenschaftlichen Inhalts. — d. von der Verlagsbuchhandlung von F. A. Perthes: B. Kuhne, Neutestamentliches Wörterbuch, Gotha 1892. — e. von der Verlagsbuchhandlung von D. Reimer: H. Kiepert, Atlas-antiquus, II. A., Berl. 1892. — f. von der Weidmannschen Buchhandlung: Ellendt-Seyffert, Lat. Gramm., 35. A., Berl. 1891. — g. von Frau Professor Fischer: Ernst Fischer, Übersicht d. Weltgeschichte, Berl. 1886. — h. von Herrn Oberlehrer Dr. Bolte: J. Bolte, d. Märchen vom Tanze des Mönches im Dornbusch, Berl. 1892. — J. H. Jung (gen. Stilling), gesammelte Schriften, 14 Bde., Stuttg. 1835 ff. — Mucedorus übersetzt von L. Tieck, herausg. v. J. Bolte, Berl. 1893. — i. von Herrn Oberlehrer Dr. Droysen: Monumenta Germaniae historica, Tom. IX 2. X, Berl. 1892. — Thumser, Griech. Staatsaltertümer, 2. Abt., Freiburg 1892. — k. von Herrn Professor Dr. Jacoby: Sigismund, die Aromata, Leipz. 1884. — l. von Herrn Oberlehrer Dr. Möller: Frick u. Richter, Lehrproben Heft 1, Halle 1884. — Deutsche Litteraturzeitung, Jahrg. 13, Heft 1—13, Berl. 1892. — m. von Herrn Oberlehrer Dr. Rudolf Schneider: 11 Programme der Landesschule Pforta. — Zarncke, ü. d. ahd. Gesang vom heil. Georg, Leipz. 1874. — Ruprecht v. Wirzburg, Zwei Kaufleute, bearb. v. M. Haupt, Halle 1876. — Lehfeldt, Friedrich v. Hausen, Halle 1875. — Edzardi, König Rother, Wien 1874. — Braune, über d. Quantität d. ahd. Endsilben, Halle 1874. — n. von Herrn Dr. E. Herrmanowski: E. Herrmanowski, quaestiones Terentianae, Halle 1892. — o. von Herrn Dr. Ernst Richter: E. Richter, Xenophon-

Studien, Leipz. 1892. — p. von Lehrern des Königstädtischen Gymnasiums: Rheinisches Museum, Jahrg. 47. — Zeitschrift f. neufranzösische Sprache, Bd. 12. — Literarisches Centralblatt für 1892. — Historische Zeitschrift, Bd. 31 u. 32. — Berliner philologische Wochenschrift, Jahrg. 12.

2. Für die Schülerbibliothek: a. von dem Oberquintaner Karl Beck: Nieritz, die Kukuksuhr. Der Hammer. Das Vogelnest. Der Kanarienvogel. — b. von dem Oberquintaner Max Wagner: Nieritz, Alexander Menzikoff. Acht Tage in der Fremde.

3. Für die naturwissenschaftliche Sammlung: a. von Herrn Musikdirektor Cebrian: einige physikalische und chemische Apparate. — b. von dem Untersekundaner Levinsohn: Pyrit und Malachit. — c. von dem Untersekundaner Joachimssohn: Sammlung geschliffener Achate und Onyxe. — d. von dem Sextaner Heinsius: Haut einer Klapperschlange.

Allen diesen Gebern sage ich im Namen des Gymnasiums den herzlichsten Dank.

VI. Stiftungen.

1. Die Witwen- und Waisenkasse erhielt im verflossenen Jahre an Geschenken: von Herrn Rogge 30 ℳ, von Herrn Valentin 30 ℳ, vom Vater eines Abiturienten 20 ℳ. Das Vermögen der Kasse beläuft sich gegenwärtig auf 6500 ℳ, die in vierprozentigen preufsischen Staatspapieren angelegt sind.

2. Die Schüler-Unterstützungskasse erhielt folgende Geschenke: von Herrn Rogge 45 ℳ, von Herrn Valentin 30 ℳ, von Herrn Driesner 12,50 ℳ.

Auch diesen Gebern spreche ich den herzlichsten Dank aus.

Die Unterstützungs-Bibliothek zählt zur Zeit 1118 Bände und versah im Sommer v. J. 37 Schüler, im letzten Winter 38 Schüler teils geschenkweise, teils leihweise mit Schulbüchern. Dankenswerte Geschenke kamen hinzu von den Verlagsbuchhandlungen Felix, Herbig, Lindauer, Renger, Weidmann, Velhagen & Klasing, von zwei Lehrern der Anstalt und den Schülern Bredereck, Daab, Lichtenfeld, Schwarz, Segal, Steinicke.

VII. Mitteilungen an die Eltern.

1. Erlass des Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten vom 9. Mai 1892:

„Aus mehreren in neuester Zeit zu meiner Kenntnis gebrachten Fällen der Teilnahme von Schülern höherer Lehranstalten an verbotenen Verbindungen hat sich mit Gewissheit ergeben, dass die Rädelsführer bei diesem Unwesen bemüht sind, nicht allein in einzelnen Provinzen möglichst viel Schülerverbindungen ins Leben zu rufen, sondern diese auch untereinander in engste Beziehung zu setzen und von Zeit zu Zeit zu gemeinsamen Festen, sog. Kouleurs-Verbandstagen, zu vereinigen.

Indem ich aus den erwähnten Vorkommnissen Anlass nehme, dem Königlichen Provinzialschulkollegium die fortgesetzte Überwachung der seiner Aufsicht unterstellten Anstalten nach dieser Richtung hin aufs neue dringend zu empfehlen, beauftrage ich dasselbe zugleich, den Direktoren und Lehrerkollegien die genaueste Beachtung des Cirkular-Erlasses vom 29. Mai 1880 wiederholt einzuschärfen. Um aber auch die Eltern der Schüler oder deren Stellvertreter sowie die städtischen Behörden an die ihnen obliegenden Pflichten zu erinnern, bestimme ich hiermit, dass in den nächsten Programmen der höheren Schulen nachstehender Auszug aus dem bezeichneten Erlasse zum Abdruck gebracht, und dass überdies bei Aufnahmen von Schülern von Tertia

an aufwärts die Eltern oder deren Stellvertreter ausdrücklich auf die für sie selbst wie für ihre Söhne oder Pflegebefohlenen verhängnisvollen Folgen der Teilnahme der letzteren an verbotenen Schülerverbindungen hingewiesen werden.

Auszug aus dem Cirkular-Erlasse vom 29. Mai 1880:

. . . Die Strafen, welche die Schulen verpflichtet sind, über Teilnehmer an Verbindungen zu verhängen, treffen in gleicher oder gröfserer Schwere die Eltern als die Schüler selbst. Es ist zu erwarten, dass dieser Gesichtspunkt künftig ebenso, wie es bisher öfters geschehen ist, in Gesuchen um Milderung der Strafe wird zur Geltung gebracht werden, aber es kann demselben eine Berücksichtigung nicht in Aussicht gestellt werden. Den Ausschreitungen vorzubeugen, welche die Schule, wenn sie eingetreten sind, mit ihren schwersten Strafen verfolgen muss, ist Aufgabe der häuslichen Zucht der Eltern oder ihrer Stellvertreter. In die Zucht des Elternhauses selbst weiter als durch Rat, Mahnung und Warnung einzugreifen, liegt aufserhalb des Rechtes und der Pflicht der Schule; und selbst bei auswärtigen Schülern ist die Schule nicht in der Lage, die unmittelbare Aufsicht über ihr häusliches Leben zu führen, sondern sie hat nur deren Wirksamkeit durch ihre Anordnungen und ihre Kontrolle zu ergänzen. Selbst die gewissenhaftesten und aufopferndsten Bemühungen der Lehrerkollegien, das Unwesen der Schülerverbindungen zu unterdrücken, werden nur teilweise und unsichere Erfolge haben, wenn nicht die Erwachsenen in ihrer Gesamtheit, insbesondere die Eltern der Schüler, die Personen, welchen die Aufsicht über auswärtige Schüler anvertraut ist und die Organe der Gemeindeverwaltung, durchdrungen von der Überzeugung, dass es sich um die sittliche Gesundheit der heranwachsenden Generation handelt, die Schule in ihren Bemühungen rückhaltlos unterstützen. . . . . Noch ungleich gröfser ist der moralische Einfluss, welchen vornehmlich in kleinen und mittleren Städten die Organe der Gemeinde auf die Zucht und gute Sitte der Schüler an den höheren Schulen zu üben vermögen. Wenn die städtischen Behörden ihre Indignation über zuchtloses Treiben der Jugend mit Entschiedenheit zum Ausdrucke und zur Geltung bringen und wenn dieselben und andere um das Wohl der Jugend besorgte Bürger sich entschliefsen, ohne durch Denunziation Bestrafung herbeizuführen, durch warnende Mitteilung das Lehrerkollegium zu unterstützen, so ist jedenfalls in Schulorten von mäfsigem Umfange mit Sicherheit zu erwarten, dass das Leben der Schüler aufserhalb der Schule nicht dauernd in Zuchtlosigkeit verfallen kann."

2. Die Lage der Ferien für dieses Jahr ist, wie folgt, festgesetzt:

a. Osterferien:	Schulschluss:	Mittwoch 29. März.
	Schulanfang:	Dienstag 11. April.
b. Pfingstferien:	Schulschluss:	Freitag 19. Mai.
	Schulanfang:	Donnerstag 25. Mai.
c. Sommerferien:	Schulschluss:	Freitag 14. Juli.
	Schulanfang:	Dienstag 22. August.
d. Michaelisferien:	Schulschluss:	Sonnabend 7. Oktober.
	Schulanfang:	Donnerstag 19. Oktober.
e. Weihnachtsferien:	Schulschluss:	Sonnabend 23. Dezember.
	Schulanfang:	Dienstag 9. Januar 1894.

---

3. Die Aufnahme neuer Schüler findet Mittwoch, den 29. März vormittags von $10\frac{1}{2}$ Uhr ab im Schulgebäude statt. Es ist dabei der Taufschein, der Impfschein (Wiederimpfschein) und das Abgangszeugnis der früheren Schule vorzulegen, auch das Schulgeld für das nächste Vierteljahr mit 25 ℳ zu entrichten.

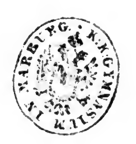
Dr. Ludwig Bellermann.
Direktor.

Wissenschaftliche Beilage zum Programm
des Königstädtischen Gymnasiums zu Berlin. Ostern 1890.

Der lateinische Aufsatz.

Von

Karl Nehring,
Oberlehrer.



BERLIN 1890.
R. Gaertners Verlagsbuchhandlung
Hermann Heyfelder.

1890. Programm Nr. 61.

Bei dem grofsen Sturmlaufen gegen das Gymnasium bildet der lateinische Aufsatz den gesuchtesten Angriffspunkt; durch diese Bresche hofft man die Festung zu gewinnen — um so eher, da man das Feldgeschrei eines Teiles der Verteidiger kennt: mit dem lateinischen Aufsatze stehe und falle das Gymnasium. So richten sich gegen ihn zumeist die Angriffe. Den einen erscheint er als ein Hindernis für den deutschen Unterricht: er verderbe den deutschen Stil, sogar den Inhalt der deutschen Aufsätze. Anderen ist er eine Einrichtung, die für das praktische Leben gar keinen Nutzen gewährt; noch anderen eine abgethane Sache, die nur für längst entschwundene und überwundene Zeiten Bedeutung gehabt hätte; er habe sich überlebt, ja er sei tot. Das Unerquicklichste an den Angriffen ist, dafs die Frage hie und da in den Kreis der politischen Parteien hineingezogen und mit parteilicher Leidenschaftlichkeit erörtert wird, eine Behandlung, die sie nicht verdient. Wie verhalten sich aber die Freunde des Gymnasiums? Auch hier findet der lateinische Aufsatz Gegner; ja selbst bei seinen Anhängern herrscht vielfach Verzagtheit und Mutlosigkeit darüber, dafs er nicht das erfülle, was man wünsche.

Überblickt man die Fülle der erhobenen Vorwürfe, so scheint es zuvörderst notwendig zu unterscheiden, ob dieselben sich wirklich gegen den lateinischen Aufsatz an sich richten, oder ob sie etwa, falls sie überhaupt begründet sind, durch eine Verbesserung der Methode entkräftet werden können. Wir werden also zuerst untersuchen müssen, ob der lateinische Aufsatz an sich als schädlich zu bezeichnen ist. Sollte sich ergeben, dafs dies nicht der Fall ist, dafs er im Gegenteil Nutzen bringen mufs, so würde zweitens die Methode zu prüfen sein und die Mängel, die man dieser zum Vorwurf macht, müfsten untersucht und die Möglichkeit ihrer Beseitigung gezeigt werden.

In betreff des ersten Punktes spricht jedenfalls eine Reihe von Erwägungen von vornherein zu Gunsten unseres Angeklagten. Ich wenigstens halte es für durchaus geboten, dafs die Schulen, welche für die Universität vorbereiten, ihre Zöglinge soweit bringen, dafs sie in irgend einer fremden Sprache eine zusammenhangende selbständige Arbeit schreiben können. Nach der Einrichtung des Gymnasiums aber kann diese fremde Sprache nur das Lateinische sein. Denn sie bildet den Mittelpunkt des gesamten sprachlichen Unterrichtes am Gymnasium — wegen ihrer hohen historischen Bedeutung. Sie wurde von einem Volke gesprochen, das nicht durch das länderstürzende Genie eines einzelnen Mannes, sondern durch die zielbewufste Leitung der ersten Familien und die zielverstehende Beihülfe des gesamten Volkes eine Weltherrschaft schuf, die nicht wie ein glänzendes Meteor dahinschwand, sondern lange Dauer hatte und dadurch einen Einflufs übte wie kein zweites Weltreich. So wurde die

lateinische Sprache Vermittlerin des öffentlichen Verkehrs, dann der Völker und dadurch Mutter mehrerer modernen, zum Teil sehr bedeutenden Sprachen, deren Werden und Sein wir nur durch das Lateinische völlig erkennen. Aber auch durch seinen absoluten Wert verdient das Lateinische jene hohe Stellung im Gymnasium — durch seine klare logische und knappe Form. In dem Finden und Sprechen des Rechtes wurde den Römern Gedanke und Ausdruck geschärft; in den Verhandlungen im Senat, in den Reden an das Volk wurde das wirksamste Wort gewählt; in dem Wortlaut der Gesetze die knappste und klarste Form gebildet. Dazu kommt, dafs in Deklination und Konjugation die Formen einfach und bestimmt sind, andrerseits reich genug, der Darstellung Abwechselung und Leben zu geben. Der Satzbau ist fest geregelt, hat grofse Klarheit und Bestimmtheit; dabei ist die Sprache in ihrer Bewegung nicht eng geschnürt wie z. B. das Französische. Durch diese Vorzüge hat die lateinische Sprache „die vielgerühmte Mustergültigkeit ihrer Darstellung“ erlangt, die nicht nur wir moderne Menschen, Besitzer des Restes früheren Reichtums, bewundern, die sogar von den Griechen anerkannt wurde.[1])

Ergiebt sich aus dem Gesagten einerseits, dafs die Übung selbständiger Darstellung in der lateinischen Sprache an sich betrachtet sicherlich nicht schädlich sein kann, und andrerseits, dafs bei den pädagogisch so hervorragenden Eigenschaften des Lateinischen und bei der Stellung dieses Unterrichtes im Gymnasiallehrplan die Forderung, den Schüler wirklich bis zu dieser Fertigkeit zu bringen, aufserordentlich naheliegend und fast selbstverständlich ist, so werden die folgenden Betrachtungen den mannigfachen Nutzen zeigen, den der lateinische Aufsatz bringen kann.

Ich beginne mit dem lateinischen Unterricht selbst. Ihm leistet der lateinische Aufsatz materiell genau das, was der deutsche Aufsatz dem deutschen Fache ist. Denn mit seiner Hülfe vertiefen wir die Lektüre und verleihen dem Schüler eine gröfsere Herrschaft über den Stoff. Das Lesen einer Schrift wird von ihm im Hinblick auf die Möglichkeit, einen Aufsatz über das Gelesene ausarbeiten zu müssen, sorgfältiger ausgeführt, er wird genauer zusehen, den Inhalt in seinen einzelnen Teilen zu erfassen suchen, den Fortgang der Handlung in ihren Hauptmomenten feststellen, die nebensächlichen Dinge absondern — das alles gründlich, mit der Feder in der Hand, um es später leichter verwenden zu können. Ist es nun möglich, vor dem Beginn der Lektüre das Thema zu geben, so wird nach diesem Gesichtspunkt hin gelesen und es beginnt eine tiefere, mehr wissenschaftliche Thätigkeit: es mufs sachlich gesondert werden das Zugehörige vom Nichtpassenden, das Wichtige vom weniger Wichtigen. Auch die Kritik beginnt. Es wird geprüft, ob nicht etwa Sallust parteiisch geurteilt, Cäsar nicht um des persönlichen Vorteiles willen geschönt habe, es wird die römische Anschauung dem allgemein menschlichen Urteil gegenübergestellt, die Ansicht eines anderen römischen oder eines modernen Schriftstellers zur Vergleichung herangezogen. So wird der Blick geschärft, Klarheit geschaffen; der Schüler gewöhnt sich an aufmerksames Lesen, lernt zusammenfassen, vergleichen, er lernt studieren.

---

[1]) Plutarch, Demosth. Kap. 2.

Durch gründliches Lesen ist so der Stoff gut gesammelt; er wird aber erst durch ausnutzende Bearbeitung recht Eigentum des Schülers. Denn bei der nun folgenden Ausführung des Themas überschaut der Schüler die ganze gelesene Schrift von dem höheren Standpunkte eines Wissenden. Ein Punkt, der ihm während der Lektüre noch dunkel geblieben war, weil er seine Bedeutung für das Folgende nicht erfafste, wird ihm jetzt klar. Jetzt tritt der gesamte Inhalt vor seine Seele; von neuem mufs gelesen, geprüft, verglichen werden. Zu einer so eingehenden Arbeit bringt es die mündliche Durchnahme des gelesenen Stoffes nie. Wie viele beruhigen sich da bei der Erklärung des Lehrers oder der Antwort des Nebenschülers. Ehe der Langsame die Sache recht erfafst hat, schreitet der Lehrer, dies nicht ahnend, weiter zur nächsten Frage. In der eigenen Untersuchung wählt sich jeder sein Tempo. Dann aber sieht er sich die Sache genau an und sucht dem Richtigen auf den Grund zu kommen, denn er will darüber schreiben. Nichts giebt gröfsere Klarheit über eine Sache, als darüber schreiben.

Es ist dem lateinischen Aufsatz vorgeworfen worden, dafs er „einer umfassenden, leidenschaftlich in die Sache eindringenden, nicht gleich an parademäfsige Verwertung denkenden Lektüre Luft und Licht nehme“.[1]) Das ist unmöglich. Dafs die Besprechung des Stoffes etwa eine halbe Stunde und das Zurückgeben des Aufsatzes ebensoviel Zeit in Anspruch nimmt, ist zuzugeben.[2]) Aber diesen quantitativen Verlust erhält die Lektüre durch qualitativen Gewinn reichlich ersetzt. Denn ich weifs schlechterdings kein Mittel, das Lehrer wie Schüler so zwingt in die Sache sich zu versenken, als die Bearbeitung des Stoffes. Andrerseits hat aber die Menge des Lesestoffes eine Grenze; wir können kaum viel über das jetzige Mafs hinausgehen. Sicherlich wäre es ohne den Aufsatz verlorene Mühe. Denn das fortwährende Aufnehmen fremder Gedanken spannt die Lust und Fähigkeit zu weiterem Aufnehmen allmählich ab; es wehrt sich der Geist gegen die rauhe Zumutung, nur auf die eine Art thätig zu sein. Und wie sind ferner die Vorstellungen über das Gelesene? Ich glaube: recht allgemein und sogar etwas dumpf. Tritt dagegen eine Bearbeitung des Stoffes ein, natürlich eines wichtigen Punktes, der nach möglichst vielen Teilen der gelesenen Schrift die Aussicht öffnet, so werden die müden Kräfte abgelöst; andere gehen an die Arbeit, die längst gewartet haben, dafs man sie rufe. Dann bilden diese Bearbeitungen gleichsam die trigonometrischen Höhepunkte, von denen der Schüler das Gelände des aufgenommenen Stoffes überschaut und mit denen er diesen auf der Karte seines Gedächtnisses festlegt. So erst besitzt der Schüler den Stoff. Hirschfelder geht weiter und sagt: „Ohne den lateinischen Aufsatz würde die Lektüre mit Ausnahme einzelner memorierter Stellen spurlos verloren gehen.“ Der gröfste Teil gewifs. Und Laas (der deutsche Aufsatz S. 15) sagt: „Soll der Unterrichtsstoff nicht wie eine schwere Last die Schüler bedrücken und einengen; soll die Vielheit und Mannigfaltigkeit der Kenntnisse nicht wie ein ungesichteter Wust ihre Köpfe verwirren; soll in der Schule Klarheit und Freiheit des Geistes nicht blos gewahrt, sondern gefördert werden: so mufs geradezu alle rezeptive Thätigkeit zuletzt in zweckentsprechende Produktionen münden.“

Aus den so entstandenen Aufsätzen erfährt der Lehrer, wie weit die gelesene Schrift verstanden ist und zwar erfährt er es an demselben Gegenstande von der ganzen Klasse;

---

[1]) Schroeder in seiner Besprechung von Cauers Schrift Suum cuique, Grenzboten 1889 S. 363 ff. — In betreff der parademäfsigen Verwertung: Wer nimmt die Parade ab? Wer will paradieren? Wenn man dies vom deutschen Aufsatz sagte!

[2]) Bei dieser Zeitberechnung sehe ich von den ersten Versuchen in Obersekunda ab.

kein anderes Unterrichtsmittel giebt ihm so vollkommene Auskunft. Nun kann bei der Durchnahme der Aufsätze, zuerst mit jedem Schüler persönlich, am besten aufserhalb des Unterrichtes, dann bei der Gesamtbesprechung in der Stunde, nachgebessert, volles Verständnis bewirkt und auf der Unterlage des Erreichten sicher weiter gebaut werden. Aus dem gröfseren oder geringeren Mafs der Leistungen ersieht der Lehrer auch den Grad des Fleifses seiner Schüler, ja er hat an dem Aufsatz auch einen Prüfstein seiner eigenen Methode und kann etwaigen Mängeln in der Zukunft vorbeugen.

Die genannten Vorteile erhalten für die Privatlektüre eine höhere Bedeutung. Hier ist der Aufsatz, wenn auch nicht das einzige, so doch gewifs das wirksamste Mittel, den Fleifs und das Verständnis der Klasse festzustellen.

Man darf nun ja nicht glauben, dafs diese Art zu lesen und das Gelesene zu bearbeiten, dem Schüler eine Last sei. Im Gegenteil, mit dem Verständnis wächst die Lust am Gegenstande und tiefer und tiefer sucht der Geist einzudringen. Es freut sich der Schüler des Erfolges, freut sich über den wachsenden Schatz seiner Kenntnisse, nicht nur der aus der Lektüre gewonnenen Thatsachen, auch der eigenen Beobachtungen. Gar gerne kritisiert die Jugend. So prüft sie das Gelesene, vergleicht mit anderen Beobachtungen, auch mit der eigenen Erfahrung. Mit diesem Pfunde seiner Kenntnisse und Beobachtungen will der junge Geist wuchern, will sich aussprechen, will selbst gestalten. Die Lust zu produzieren liegt tief in der menschlichen Seele; von Jugend auf sucht der Mensch selbst zu schaffen und zu bilden. Das Kind zeigt dieses Streben im Spiele: es baut und formt; es reifst ein, um wieder zu bauen und wieder zu formen. Der Knabe ahmt des Vaters Thätigkeit nach, der Schüler oft die gelesenen Dichter. Diesem Drange nach freier Produktion kommen die sprachlichen Fächer mit offenen Armen entgegen. Auch Paulsen[1]) sagt: „In den humanistischen Fächern dürfte es in der Regel leichter sein, den Schüler zu einer gewissen Selbständigkeit des Arbeitens zu führen, als in den realistischen.“ An diesen selbständigen Arbeiten hat der Schüler deshalb seine besondere Freude, weil er sieht, dafs er nicht nur etwas weifs, sondern auch kann, dafs dies sein frei verwendbarer Besitz geworden ist. Diese Sätze sind für den deutschen und mathematischen Unterricht anerkannt und werden praktisch angewandt. Paulsen sagt sogar S. 34: „Eigentlich mufs jeder Lehrer wünschen, auch für seinen Unterricht den zusammenhangenden schriftlichen Aufsatz zur Verfügung zu haben.“ Warum dann nicht das Lateinische? Es hat weitaus die gröfste Stundenzahl auf dem Gymnasium und ist danach nicht nur berechtigt, nein verpflichtet, die fremdsprachlichen freien Produktionen zu übernehmen. Das Real-Gymnasium hat wöchentlich nur 34 Stunden für das Französische und beginnt nicht mit diesem Gegenstande in der Sexta, baut also seinen grammatischen Unterricht nicht auf diesem Fache auf — trotzdem hat es den französischen Aufsatz, ist mit den Leistungen (soweit meine Erkundigungen reichen) zufrieden und will ihn nicht abthun. Das Gymnasium hat 77 Stunden Latein, beginnt mit diesem Gegenstande in Sexta, macht ihn zum Mittelpunkt des gesamten grammatischen Unterrichtes — trotzdem soll die freie Produktion in diesem Fache nicht möglich sein, Inhalt wie Form nichts taugen. Wie die Rechnung dieses Resultat ergeben kann, bleibt mir unverständlich. Sie ist eben falsch.

---

[1]) Das Realgymnasium und die humanistische Bildung, Berlin 1889 S. 24 f.

Auch in formaler Beziehung gewährt der lateinische Aufsatz dem lateinischen Unterrichte grofsen Nutzen. Nach Cauers hübscher Vergleichung hat das Lateinische die Rolle des Magens im Märchen des Menenius Agrippa. Ich bedauere nicht, dafs „der strenge Herr viel Zeit und Arbeit verschlingt"; er zahlt mit hohen Zinsen zurück. Denn das Lateinische bildet das Rückgrat des gesamten grammatischen Unterrichtes am Gymnasium; es giebt allen Fächern das grammatische Rüstzeug. Erst mit diesen Mitteln können die übrigen Unterrichtsgegenstände in kürzerer Zeit ihr Ziel erreichen. Das Griechische z. B. könnte ohne diese Hülfe unmöglich seinen Schülern nach anderthalb Jahren eine Schrift wie Xenophons Anabasis und nach einem weiteren halben Jahre Homers Odyssee in die Hand geben. Deswegen braucht das Lateinische natürlich mehr Zeit für seine grammatischen Übungen als die anderen Fächer. Aber das ist das Gute und Lohnende der ganzen Mühe und Arbeit, dafs ein Fach für alle den Mittelpunkt bildet: die gründliche Arbeit auf dem einen Gebiete macht geschickt auch auf anderen sich schnell zurecht zu finden; andrerseits ist in allen grammatischen Nöten und Gefahren das Lateinische der Hafen, in den Lehrer und Schüler flüchten. Selbst aber stark zu sein, zur Erreichung dieses Zweckes befolgt der lateinische Unterricht die allgemein anerkannte pädagogische Regel, seine Schüler selbstthätig sein zu lassen, und zwar am nachhaltigsten mit der Feder in der Hand. Von diesen Übungen erschliefsen die Übersetzungen in das Lateinische dem Schüler schneller und sicherer das Verständnis der fremden Sprache als irgend eine andere Übung z. B. das Übersetzen in die Muttersprache. Durch letzteres wird der deutsche Stil gebessert. Durch das Übertragen in die fremde Sprache, durch die Anwendung der Regeln lernt der Schüler diese gründlich verstehen und beherrschen. Dadurch dafs der Lehrer in solche Übungen, die er selbst zusammenstellt, frühere Regeln hineinwebt, erhält er auch diese im Gedächtnis des Schülers wach. So erwächst dem Schüler ein sicheres und festes Wissen, das für das Verständnis der Lektüre von gröfster Bedeutung ist. Denn jetzt giebts kein Raten, kein Appellieren an das Ahnungsvermögen des Schülers; man fragt nicht wie jener Pädagoge: „Was könnte es denn heifsen?" jetzt fufst man auf dem festen Boden des Wissens. Je höher nun die Klasse, desto mehr findet die Stilistik und die Synonymik Berücksichtigung (denn beginnen mufs man mit beiden in Sexta), desto klarer wird der Unterschied zwischen dem Deutschen und dem Lateinischen, zwischen der modernen und der antiken Anschauungsweise. Deshalb sind diese Übungen höchst wichtig und notwendig. Man soll uns aber nicht mit solchen Vorwürfen kommen, wie das „ewige Grammatikpauken." Denn erstens wird nicht „ewig" Grammatik getrieben. In den Oberklassen wird auf die grammatischen und stilistischen Übungen ein Viertel, in den Mittelklassen ein Drittel und in der Quarta weniger als die Hälfte der sämtlichen lateinischen Stunden verwendet. Der Zeit nach kann man also nicht von einem „Pauken" sprechen. Die Methode aber verdient diesen Vorwurf ebensowenig. Zweitens hat ein Zurücktreten der grammatischen Übungen immer ein Nachlassen im Verständnis der Lektüre zur Folge. Das hat jeder Lehrer beobachtet. Was man durch Beschränkung der grammatischen Übungen an Zeit für die Lektüre gewinnen würde, das ginge gewifs durch den geringeren Wert der Leistungen verloren. Natürlich giebt es eine Grenze der grammatischen Forderungen: das genannte Mafs halte ich für geboten, aber auch für ausreichend.

Zu diesen grammatischen und stilistischen Übungen bringt der lateinische Aufsatz eine Ergänzung, indem es erst durch ihn möglich wird eine Reihe von Formen der tractatio zu

üben. Ich meine besonders die Übergänge zu einem neuen Teile. Ganz unberücksichtigt bleiben diese Formen in den Exerzitien und Extemporalien nicht, aber ihre dortige Anwendung ist doch ziemlich gering. Im Aufsatz dagegen kann man ihrer nicht entbehren, wenngleich eine Beschränkung auf die häufigsten und einfachsten geboten ist. Nun höre ich schon einen Gegner des lateinischen Aufsatzes rufen, daſs demnach diese Übung nur für den Aufsatz wäre, also dieser doch das Ziel des Unterrichtes sei, wenn auch in einem unbedeutenden Punkte. Dem ist aber nicht so. Sondern die Kenntnis dieser Formen ist nötig für das Verständnis der lateinischen Schriftsteller — zunächst einer Rede Ciceros. Hier ist sie unentbehrlich; denn ohne sie ist eine Einsicht in die logische Gliederung einer solchen unmöglich. Aber auch für andere Schriften Ciceros und für die anderer Schriftsteller bedarf man ihrer notwendig.

Ferner hebt der lateinische Aufsatz die grammatischen und stilistischen Kenntnisse auf eine höhere Stufe. An äuſserem Umfange übertrifft er die Extemporalien und Exerzitien, somit findet im Aufsatz eine umfassendere Verwendung der grammatischen Kenntnisse statt. Die Hauptsache dabei aber ist die freie Anwendung des gesamten grammatischen Wissens. In den Übersetzungen ins Lateinische geht der Schüler immer nur in den Spuren eines anderen. Eines anderen Auffassung ist maſsgebend; in diese hat er sich hineinzudenken und dann erst dafür die lateinische Form zu finden. Bei der Abfassung der Aufsätze aber, beim Niederschreiben der Gedanken stehen diese nur der Hauptsache nach fest, in ihren Einzelheiten dagegen sind sie erst noch zu bilden und festzustellen. Das hat sofort in lateinischer Form zu geschehen. Indem nun der Gedanke mit der Form ringt, wird durch diese „fortgesetzte Gegeneinanderstellung und gleichsam Friktion“ der verschiedenen Denk- und Sprachformen eine innigere, ich möchte sagen überzeugtere Aneignung des grammatischen Stoffes herbeigeführt. Und indem die Gedanken in die lateinischen Formen der Konstruktionen und namentlich des Satzbaues vom Schüler hineingegossen werden, findet ein viel tieferes innigeres Eingehen auf die lateinischen Denkformen statt. Hier erst tritt dann völlig die Wirkung ein, daſs der Schüler des Unterschiedes der lateinischen und der deutschen Ausdrucksweise sich bewuſst wird. Erst in solchem Kampfe begreift er z. B. die Vorliebe des Lateinischen für konkreten Ausdruck, wo das Deutsche sich wissenschaftlich abstrakt auszudrücken liebt. Ebendabei gehen ihm aber auch eine Menge Begriffe besser auf, die er in ihre Teile zerlegen muſs, um sie lateinisch auszudrücken; so lernt er sie auch beherrschen.[1]) So wird der lateinische Aufsatz eine tiefgehende Denkübung, die deswegen so nachhaltig wirkt, weil der Schüler auf Schritt und Tritt zum Überlegen gezwungen ist. Denn er bewegt sich auf dem Gebiete einer fremden Sprache; da muſs er jedes Wort genau bedenken. Während in den Übersetzungen ins Lateinische nur ein Übertragen fremder Gedanken stattfindet, das zum Teil doch äuſserlich bleibt, so wird hier vom Schüler ein Denken in der lateinischen Sprache vollzogen. Mag es auch anfangs recht unbeholfen sein, so wollen wir ihn damit trösten, daſs jede fremde Sprache den Versuchen, in ihr zu sprechen und selbständig zu schreiben, dieselben Schwierigkeiten entgegensetzt. Dafür ist der Lohn groſs. Das eigentliche Wesen der fremden Sprache erschlieſst sich nur durch solche Übungen. Jetzt erst versteht der Schüler

[1]) Da versteht man, warum Nägelsbach seinen Schülern Begriffe wie Moral und Romantik so gern zur Übersetzung vorlegte.

die Lektüre ganz, fühlt er dem Schriftsteller in seiner Sprache den Zweck nach, den dieser durch die gewählten formalen Mittel verfolgt hat.

Es ist leicht zu ersehen, wie durch solche Arbeiten auch das ästhetische Verständnis erschlossen und gefördert wird. Wer eine fremde Sprache treibt, indem er nur die in ihr geschriebenen Werke liest, wird gewiſs an vielen ihrer Schönheiten vorübergehen, ohne sie wahrzunehmen. Übersetzen in die fremde Sprache führt weiter, aber nach dem oben Gesagten bleibt es doch immer ein Marschieren mit gebundener Marschroute. Erst der freie Ausdruck der eigenen Gedanken in der fremden Sprache, erst Sprechen und Schreiben in ihr giebt tieferes Verständnis. Wer einen Gedanken in seinen Haupt- und Nebenteilen lateinisch ausdrückt, jedem nach seiner Bedeutung sein Recht giebt, auch die Stellung der einzelnen Wörter genau beachtet, der vollführt ein anfangs mühseliges, aber bald sehr lohnendes Werk. Er tritt ein in die Werkstatt der fremden Sprache und sieht, wie sie arbeitet. Da er Einsicht in die Entstehung ihrer Werke bekommt, selbst schaffend thätig ist, so lernt er alle ihre Eigentümlichkeiten, ihre Schönheiten auf die beste Art kennen.

Dies erkennen wir in Obersecunda und Prima an dem zunehmendem Verständnis unserer Schüler für die sprachlichen Schönheiten der römischen Litteraturwerke, namentlich der Dichter. Ich setze jene wachsende Einsicht hauptsächlich auf Rechnung der freien Arbeiten im Lateinischen, zu denen ich auch das Lateinsprechen rechne.

Den im Vorstehenden entwickelten Nutzen kann der lateinische Aufsatz dem Lateinunterricht bringen. Daſs er hinter dem erstrebten Ziele oft zurückbleibt, dafür soll die Schwäche aller menschlichen Arbeit trösten, hier aber noch insbesondere der Gedanke, daſs die Verfasser noch recht junge Menschen sind. Auch die Leistungen im deutschen Aufsatz erreichen oft das Ziel nicht. Wer denkt deswegen daran, ihn aufzugeben?

Ich betrachte nun den Nutzen, den der lateinische Aufsatz den anderen Unterrichtsfächern bringt. Da ist er zunächst eine gute logische Übung. Wie sollte es auch anders sein? Wie im deutschen Aufsatz wird eine richtig disponierte Abhandlung verlangt, welche die richtige und vollständige Beantwortung des Themas als unverrückbares Ziel fest im Auge behält. Auf eine solche Leistung, also auf eine logische Darlegung des Inhaltes, richtet sich die Vorbesprechung des Themas in der Klasse. Dieses wird meist der Lektüre, immer aber dem Unterrichtsstoff entnommen. Ist nun auch in sprachlicher Beziehung richtig verfahren, sind namentlich die Vorübungen zum Lateinschreiben gewissenhaft betrieben, so muſs eine lesbare Abhandlung herauskommen. Und sie kommt heraus. Vielleicht noch nicht recht in Obersecunda. Aber nach diesen Anfangsleistungen darf man den lateinischen Aufsatz nicht beurteilen, wie man ja auch den Wert des deutschen Aufsatzes nicht nach den Erfolgen der ersten Jahre bemiſst. Erst in Prima kann man gute Früchte erwarten und ich glaube, der lateinische Aufsatz täuscht diese Erwartung nicht.

Diese Früchte aber kommen auch dem deutschen Aufsatz zu gute. Das Sammeln des Stoffes für das eine Ziel des Aufsatzes, die logische Anordnung des Stoffes und endlich der logische Aufbau der Gedanken sind verstandbildend und tragen mit dazu bei, den Schüler geschickt zu machen, solche oder ähnliche Aufgaben richtig anzugreifen. Mir erscheint durchaus richtig, was Cauer (Suum cuique S. 39) sagt: „Die Schwierigkeiten und Gefahren im

deutschen Aufsatze würden für den Schüler aufs empfindlichste gesteigert werden, wenn die nebenhergehende Übung im lateinischen Aufsatze wegfiele."

Nach der Seite des Inhaltes nützt der lateinische Aufsatz ferner dem Griechischen und besonders der Geschichte. Ich spreche von der letzten zuerst. Gerade geschichtliche Fragen sind das Element, in dem der lateinische Aufsatz sich gern tummelt, und andrerseits ist „das Geschichtliche, nicht das Räsonnement das Feld, auf dem der 16—18jährige Jüngling sich gern bewegt."[1]) Wenn man nun die so hohe Bedeutung der Geschichte für die Bildung des menschlichen Geistes erwägt, wenn man bedenkt, dafs unsere Wissenschaft, unser Unterricht im wesentlichen auf historischen Prinzipien beruht, so mufs man eine solche Übung, wie sie hier der lateinische Aufsatz bietet, aufserordentlich hoch anschlagen. Fragen, die für die Weltgeschichte von hoher Bedeutung sind, z. B. Themata wie „Die den Römern drohende germanische Gefahr", „Bedeutung der gallischen Feldzüge Cäsars für die Verzögerung der Völkerwanderung", deren Inhalt in der Geschichte ausführlich besprochen, in den lateinischen Stunden vielfach nach verschiedenen Seiten hin berührt ist, treten dem Schüler ganz anders vor das geistige Auge, wenn er sie in einem Aufsatze bearbeitet. Ferner eine Besprechung des Wandels der politischen Anschauungen im augusteischen Zeitalter, der Übergang von republikanischen zu monarchischen Anschauungen, Dinge, welche in Obersekunda im Vergil, in Prima im Horaz so vielfach berührt werden — vielleicht mehr und eingehender, jedenfalls wirkungsvoller als in der Geschichte, weil der Schüler darüber liest — eine Besprechung dieser Frage, die für das Verständnis der mittelalterlichen Geschichte so wichtig ist, verdient es gewifs von dem Schüler bearbeitet zu werden. Einige dieser oder ähnlicher Aufgaben (ich erinnere an die kulturgeschichtliche Bedeutung der Perserkriege, der karthagischen Kriege) müfsten von jedem Primaner in einem Aufsatze behandelt werden. Das beste bei solchen Abhandlungen ist, dafs es Fragen sind, die der Schüler nach den Quellen betrachten und prüfen kann; denn alle stehen zu seiner Lektüre in näherer oder entfernterer Beziehung. So bewegt er sich auf bekanntem Boden, den er unter der orientierenden Leitung des Lehrers schon lange betreten hat. Da wird der Eifer zu forschen und zu lesen angeregt; da gilt das Wort Jean Pauls: „Ein Blatt schreiben regt den Bildungstrieb mehr auf als ein Buch lesen." Man sage nicht, dafs der deutsche Aufsatz hier eintreten könne. Diese Aufgaben liegen ihm mehr fern; für den lateinischen Aufsatz sind sie wie geschaffen.

Für das Griechische gewährt der lateinische Aufsatz eine ähnliche Ausnutzung und Vertiefung der Lektüre wie es oben für das Lateinische nachgewiesen wurde. Natürlich wird diese Ausnutzung nicht so oft wie für die lateinischen Schriftsteller eintreten, aber hervorheben will ich, dafs bei der nah verwandten Anschauungsweise der beiden antiken Völker diese Benutzung der griechischen Lektüre keine Schwierigkeiten bietet und dafs für Aufgaben aus der Prosa der lateinische Aufsatz geeigneter erscheint als der deutsche.

Endlich reicht die Bedeutung des lateinischen Aufsatzes über die Schule hinaus; er ist eine gute Vorbereitung für die wissenschaftlichen Arbeiten auf der Universität. Das oben angedeutete Lesen einer Schrift im Hinblick auf ein Ziel, das Sammeln aller auf dieses bezüglichen Punkte, Prüfung der Wichtigkeit eines jeden einzelnen beruht auf gleichem Verfahren wie später bei wissenschaftlichen Arbeiten. In dieser Weise gute Übersetzungen griechischer

[1]) Güthling, Zur Methodik des lateinischen Aufsatzes. Z. f. d. G. 1868 S. 641 ff.

Schriftsteller zu lesen, empfiehlt Paulsen dem Real-Gymnasium und verspricht sich grofsen Nutzen davon. Er sagt [1]: „Wenn das Real-Gymnasium seine Schüler zur Lektüre griechischer Schriftsteller in guter Übersetzung und geeigneter Auswahl zu veranlassen und anzuleiten imstande ist, wenn es erreicht, dafs sie diese und jene Autoren mit der Feder in der Hand im Zusammenhang lesen, sei es, um ein Referat über den Inhalt, eine Zusammenstellung von Thatsachen oder Gedanken aus einer Reihe von Schriften, einen Aufsatz über die litterarische Form oder was immer zu machen, so kann es das Gymnasium, wenn dieses bei seinem gegenwärtigen Betriebe beharrt, auf seinem eigensten Felde schlagen. Und weiter würde ich sagen: gerade derartige Arbeiten sind am allermeisten geeignet, für die Aufgabe, die auf der Universität der Studierenden harrt, vorzubereiten.“ Ich glaube nicht, dafs das Gymnasium, auch wenn es bei seinem gegenwärtigen Betriebe beharrt, zu fürchten braucht vom Real-Gymnasium in diesem Punkte überflügelt zu werden. Wenn es seine Schüler sechs Jahre hindurch wöchentlich sieben Stunden mit Griechisch beschäftigt, von welchen in Untersekunda bis Prima fünf und mehr auf Lektüre kommen, so kann es diesem Wettstreit ruhig entgegensehen. Aber wenn schon für Schüler, die in den Geist der antiken Welt im Verhältnis zu denen des Gymnasiums nur wenig eingedrungen sind, ein solcher Erfolg zu erwarten ist, so darf ich wohl behaupten, dafs eine Benutzung der Lektüre in der angedeuteten Weise für die Schüler des Gymnasiums gewifs gewinnbringend ist.

Fasse ich das bisher Gesagte zur Entscheidung der Frage, ob der lateinische Aufsatz an sich schädlich sei, zusammen, so glaube ich diese Frage verneinen, im Gegenteil behaupten zu können, dafs er dem Gymnasial-Unterricht, soweit er sich auf das Altertum bezieht, grofsen Nutzen zu bringen im stande ist. Diesen Unterricht zu vertiefen, den Schüler vor dem Überwiegen gedächtnismäfsigen Lernens zu bewahren (denn πολυμαθίη νόον οὐ φύει), ihn selbstthätig sein zu lassen, damit er dem Ziele des Unterrichtes, sapere et fari, sich nähere, [2]) hierzu erscheint der lateinische Aufsatz innerhalb der genannten Grenze durchaus als ein sehr wirksames Mittel. Natürlich kann dieser fördernde Erfolg nur auf dem Grunde einer richtigen Methode erwachsen. Wir kommen demnach zur Behandlung des lateinischen Aufsatzes und zunächst zu einer Reihe von Vorwürfen, die in dieser Richtung, zum Teil in sehr bitterer und heftiger Weise erhoben sind.

Der schwerste Vorwurf gegen die Handhabung des lateinischen Aufsatzes, der — zutreffend — ihn unmöglich machen würde, ist, dafs die Lehrer des Lateinischen selbst nicht mehr genügend das Latein beherrschen und daher nicht im stande seien richtige und gute Anleitung zum Lateinischschreiben zu geben. Sie könnten es auch nicht lernen, denn die Professoren an der Universität verständen nicht genug latein zu schreiben; lateinische Stilistik würde auf der Universität nicht mehr gelehrt. Die Forderung den lateinischen Aufsatz abzuschaffen, die sich auf diese Gründe stützt, hat einen logischen Fehler; man verwirft ihretwegen den lateinischen Aufsatz, behält aber lateinische Exerzitien und Extemporalien bei. Als ob hierzu die Fähigkeit latein zu schreiben nicht nötig wäre! Oder ist etwa zur Leitung dieser Übungen eine geringere Kenntnis des Lateinischen nötig? Verlangt nicht ferner die Lektüre volle

[1]) Das Real-Gymnasium S. 66.
[2]) H. Schiller, Z. f. d. G. 1890 S. 7.

Kenntnis der lateinischen Grammatik und Stilistik? Aber ich glaube, der Vorwurf trifft im allgemeinen nicht zu. Es ist falsch, von der Universität den gröfsten Teil der grammatischen und stilistischen Kenntnisse für den zukünftigen Gymnasiallehrer zu erwarten; vielmehr das Gymnasium hat die Aufgabe, ihm diesen auf die Universität mitzugeben. Wie sollte er auch ohne sie den exegetischen Vorlesungen folgen können? Nun pflegt aber die Universität diese Kenntnisse und erweitert sie in den philologischen Seminaren; auch werden z. B. an der hiesigen Universität seit mehreren Jahren stilistische Übungen im Lateinischen angekündigt. Endlich ist doch der Student wohl im stande durch selbständiges Studium seine stilistischen Kenntnisse zu erweitern und zu vertiefen. Sollten aber diese Mittel nicht ausreichen, so hat die Universität die Pflicht, einen Weg zu dem nötigen Mafse lateinischer stilistischer Kenntnisse zu eröffnen. Denn der Gymnasiallehrer braucht sie notwendig zur Lektüre; ohne sie kann er den Schriftsteller nicht völlig verstehen. Er braucht sie (abgesehen vom lateinischen Aufsatze) zu den Exerzitien und Extemporalien; denn ohne diese keine gründliche Vertiefung in die lateinische Sprache. Das wird jedem Philologen klar sein: ich möchte sagen, es müfste jedem Gebildeten einleuchten. Es sei denn, er huldigte der Ansicht, die ich irgendwo gelesen, dafs „der Lehrer sein Aufsatzlatein ad hoc lernen müsse.“ Dieser Ansicht gegenüber sei nur die Frage erlaubt: Ist das Aufsatzlatein anders als das in den Exerzitien und Extemporalien?

Andere Angriffe richten sich gegen den Inhalt der lateinischen Aufsätze. Ein Teil der Gegner findet diesen gar nicht genügend; der Schüler wende alle Mühe auf die Form; Paulsen läfst die Schüler „möglichst bunte und schillernde Phrasen auf das Drahtgestell einer Chrie“ ziehen, andere nennen den Inhalt nichtssagend. Am schmerzlichsten war mir, was Ziel [1]) sagt: „Auf den Inhalt käme es in der Praxis am wenigsten an; man sei zufrieden, wenn die Form erträglich sei. Eigene Gedanken suche man im deutschen, nicht im lateinischen Aufsatze.“ Es wird einem schwer, an die Möglichkeit solchen Betriebes des lateinischen Aufsatzes zu glauben. Denn „auf den Inhalt käme es nicht an.“ Wie ist es möglich, dafs der betreffende Lehrer diesen Mangel und damit den Irrtum seiner Methode nicht bemerkt? Warum schafft, wenn dies nicht geschehen, der Direktor nicht Wandel? Ferner „eigene Gedanken sucht man nicht im lateinischen, sondern im deutschen Aufsatze.“ Warum hilft man dem Übelstande nicht ab? — Abhelfen? — Ja. Dieselben Schüler schreiben zu derselben Zeit den deutschen wie den lateinischen Aufsatz. Wer äufsert nun in dem deutschen Aufsatz eigene Gedanken? Offenbar nur, wer solche hat. Warum aber dem mit eigenen Gedanken begabten Schüler im lateinischen Aufsatz diese versagen sollen, ist schlechterdings unfindbar. Es kann nur an der Methode liegen, die eben in fatalistischer Entsagung den gedankenlosen Aufsatz erträgt und sich freut, wenn nur die Form einigermafsen tauglich ist. Aber man weise Aufsätze „ohne Inhalt“ schonungslos zurück, man wähle gute Aufgaben und bespreche sie genügend und weise immer und immer wieder auf den Inhalt als die Hauptsache hin, behandle aber grammatische und stilistische Versehen mit Milde. Dann wird kein Schüler auf den verkehrten Gedanken kommen, die Form für die Hauptsache zu halten, dann wird niemand „bunte und schillernde Phrasen zusammenstoppeln wollen.“ Denn „eine leichte Abhandlung, zu der die Gedanken gegeben sind, ist kein Nährboden für die Phrase,“

[1]) Erinnerungen aus dem Leben eines alten Schulmannes. Leipzig 1889.

wie Ritter[1]) trefflich und treffend bemerkt. Diesen Satz bestätigt die Praxis. Nach meinen Erfahrungen ist die Klage über inhaltlose Aufsätze weit übertrieben. Von den fast 800 Aufsätzen, die ich korrigiert habe, waren etwa 20 inhaltlos. Auf den schlimmsten Fall besinne ich mich. Der Aufsatz war ein „Drahtgestell, das mit Phrasen behängt war.“ Noch heute bin ich überzeugt, es war ausländisches Fabrikat. Ohne meinen Verdacht zu äufsern, besprach ich mit dem Schüler die Arbeit und hatte die Freude, später von ihm inhaltlich durchaus tüchtige Arbeiten zu bekommen.

Dann behauptet man, der lateinische Aufsatz übe einen schädlichen Einflufs auf den deutschen. Schroeder stellt die hierher bezüglichen Punkte in der Besprechung der Cauer'schen Schrift Suum cuique zusammen,[2]) allerdings mit der Beschränkung, dafs sie „zum Teil“ begründet seien. Einer der dort genannten Punkte ist die „Äufserlichkeit der Gedankenverbindungen.“ Ich gebe gern zu, dafs zu Anfang der Übungen im lateinischen Aufsatze, also in Obersekunda, der Schüler die Neigung hat, nach den Mustern des Lehrers oder eines Lehrbuches die Übergänge zu neuen Teilen recht hervorzuheben, gewifs zum Teil ungeschickt. Dasselbe wird jeder Lehrer des Deutschen an den Aufsätzen in Obertertia und Untersekunda bemerkt haben. Aber im Deutschen wie im Lateinischen schwindet diese Unbeholfenheit mit der Zeit und unter den aufmerksamen Augen des Lehrers, die Übergänge in den lateinischen Aufsätzen werden leicht und gewandt und werden keinen Schaden in den deutschen anrichten.[3]) Ähnlich ist es vielleicht mit der von Schroeder hervorgehobenen Steifheit des Gedankenganges. Die eigenen Gedanken in der fremden Sprache auszudrücken, wird gewifs zu Anfang dem Schüler schwer. Jedoch auch hier habe ich das Zunehmen der Gewandtheit beobachtet und glaube nicht an einen schlimmen Einflufs auf den deutschen Aufsatz. Aber „Übertriebenheit und Unlauterkeit des Urteiles,“ wie sie sich im deutschen Aufsatze finden, kann man wohl nicht dem lateinischen Aufsatze in die Schuhe schieben. Denn der lateinische Aufsatz mit seinen meist geschichtlichen oder doch der Geschichte naheliegenden Aufgaben verführt bei weitem nicht so leicht zu jenen beiden Fehlern, als manche Themen deutscher Aufsätze, z. B. solche aus dem philosophischen und ästhetischen Gebiete. Überhaupt glaube ich, dafs man den Einflufs des lateinischen Aufsatzes auf den deutschen in jenen Vorwürfen überschätzt. Der deutsche Aufsatz steht, weil er schon lange betrieben ist, auf zu festen Füfsen, als dafs er sich beeinflussen liefse.

Aufser den drei genannten Gebieten bewegen sich die Klagen noch auf pädagogischem Felde. Man sagt, dafs der lateinische Aufsatz viel Zeit und Mühe in Anspruch nehme. Das ist richtig; aber er erfordert nicht längere Zeit und gröfsere Mühe als der deutsche Aufsatz. Denn das Mehr, welches bei dem lateinischen Aufsatze das Ausfeilen der Form erfordert, nimmt der deutsche wieder für die Bewältigung seines schwierigen Inhaltes in Anspruch.[4]) Dafür lohnt aber die Arbeit die angewandte Zeit und Mühe. Denn sie zwingt den Schüler

---

[1]) Der Kampf gegen den lateinischen Aufsatz. Z. f. d. G. 1889 S. 413.

[2]) Grenzboten 1889. S. 363 ff.

[3]) Am besten beschränkt man die Übergänge auf das knappste und kürzeste Mafs. In den Reden haben sie grofsen orientierenden Wert. Die Abhandlung kann diese äufseren Mittel entbehren.

[4]) Wie grundfalsche Ansichten über den Betrieb des lateinischen Aufsatzes hie und da verbreitet sind, zeigt ein Aufsatz in den Grenzboten 1889 S. 579 ff., in dem allen Ernstes behauptet wird, dafs man durch seine Beseitigung wöchentlich 2 sage zwei Stunden gewinnen würde.

zur Selbstthätigkeit und man kann sie so einrichten, dafs sie allen Schülern mit Ausnahme der trägen nicht eine Qual, sondern eine Arbeit wird, die sie gern thun.[1]) Nutzlos aber und gar eine „nutzlose Plackerei“ kann sie nur werden, wenn die Sache sehr ungeschickt angefafst wird — trotz der gegenteiligen, auf Schulerinnerungen gegründeten Behauptungen. Ich würde gern diesen Schmerzensrufen williger mein Ohr leihen, hätte ich nur die Gewifsheit, dafs alle, die so klagen, wirklich sich dem lateinischen Aufsatze willig hingegeben haben. So lange aber ein Gegner wie Paulsen[2]) zugiebt, dafs „ein Lehrer, der Geschick und Freude zur Sache hat, auch heute noch im Lateinschreiben (nach dem Zusammenhange ist der lateinische Aufsatz einbegriffen) etwas Rechtschaffenes leisten mag“, wollen wir gern arbeiten: mit Freude, denn es ist unsere Pflicht, mit eifrigem Bemühen, einigermafsen Geschick zu bekommen, denn im Durchschnitt gerechnet kann, wie ich glaube, jeder Philologe dieses Ziel erreichen — nur mufs man von uns armen Menschen nicht ideale Leistungen verlangen.

Endlich wirft man dem lateinischen Aufsatze vor, dafs er die Entlassungsprüfung aufserordentlich erschwere, und will daher durch seine Beseitigung diese entlasten. Das Streben ist zu loben, aber man fängt am verkehrten Ende an. Das Lateinische ist allerdings jetzt zu sehr belastet, in der schriftlichen Prüfung doppelt so schwer als das Griechische und dabei ist jede der verlangten Leistungen schwerer als die griechische. Auch im Mündlichen sind die Anforderungen gröfser. Es ist danach für den Prüfling weit schwerer sich im Lateinischen das Prädikat „gut“ zu erwerben als im Griechischen. Die Last mufs erleichtert werden, aber nicht der Aufsatz müfste fallen, sondern das Exerzitium. Der Aufsatz leistet für die Prüfung alles, was das Exerzitium bietet, und noch ein gut Teil mehr. Wie weit der Schüler die Grammatik und Stilistik beherrscht, das kann am Aufsatze in gröfserem Umfange und deutlicher hervortreten als am Exerzitium. Aufserdem kann der Aufsatz darthun, wie tief der Abiturient in die antike Anschauungsweise eingedrungen ist, wie hoch der Grad seiner Gesamtentwicklung. Dafs neben dem deutschen Aufsatze der lateinische über diesen letzteren Punkt Aufschlufs giebt, ist nur ein Vorteil. Dafs aber der lateinische Aufsatz hierbei „aus einem dienenden in ein herrschendes Verhältnis hinübertrete“, fürchte ich gar nicht; man drücke ihm nur den Daumen aufs Auge. Wenn aber eine solche Arbeit einmal schlimme grammatische Fehler enthalten sollte, so werden diese neben gutem Inhalt weit weniger ins Gewicht fallen als beim Exerzitium; in dem Aufsatze würden solche „Todsünden“[3]) weit eher Verzeihung finden.

---

[1]) Vielleicht könnte die Einrichtung getroffen werden, dafs man jährlich sechs Aufsätze verlangt: in jedem Vierteljahr einen häuslichen und in jedem Halbjahre einen Klassenaufsatz.

[2]) Das Realgymnasium S. 36 Anm.

[3]) „Grammatische Fehler und grobe Germanismen sind auch heute noch die eigentlichen Todsünden des Abiturienten. Dagegen hilft nichts, kein deutscher Aufsatz, keine verständige Übersetzung ins Deutsche können jene gut machen. Mögen hier Fehler und Mängel im Denken, mögen hier grobe Latinismen in Hülle und Fülle sich finden, das alles kann vergeben werden, aber die Sünden gegen die heilige lateinische Grammatik, die brechen dem Armen den Hals.“ Schaudervoll, höchst schaudervoll! Da hätte ja selbst Hans als Abiturient das Gruseln gelernt. Aber die Sache hat eine sehr ernste Seite. Die angeführten Worte stehen in dem Aufsatze Paulsens in der Täglichen Rundschau vom 27. Februar 1889. Solche Behauptungen aus solchem Munde an solcher Stelle sind tief zu beklagen. Denn erstens: die Behauptungen sind grundfalsch. Jede Prüfung liefert den Gegenbeweis. Ja ein solcher Fall ist undenkbar: vergebens würde man einen Schulrat oder einen Lehrer in der Kommission suchen, der solchen ungeheuerlichen Anschauuugen huldigen, so gegen den Wortlaut und den Geist der gesetzlichen Bestimmungen handeln wollte. Zweitens: solche Behauptungen sind ge-

Nicht alle Vorwürfe, die man dem lateinischen Aufsatze macht, habe ich angeführt, sondern nur die wichtigsten, unter die sich die übrigen mehr oder weniger leicht zusammenfassen lassen. Im allgemeinen kann man behaupten, dafs durchweg sehr übertrieben wird und dafs es kaum irgend einen erheblicheren Mangel giebt, der nicht durch Besserung der Methode, durch Nachdenken und gewissenhafte Sorgfalt des Lehrers vermieden oder wenigstens sehr gemildert werden könnte. Wo also wirklich noch in der Praxis schlimmere Mängel hervortreten, da forsche man mit um so sorgfältigerer Selbstprüfung nach den Ursachen, und man wird fast immer finden, dafs dieselben nicht in der Sache liegen. Hirschfelders Aufsatz, meines Wissens die beste Schrift über die Methode des lateinischen Aufsatzes, hat uns die Bahn gewiesen und hat Gutes gewirkt. Die neuen Lehrpläne von 1882 haben einen aufsergewöhnlichen Anstofs gegeben: überall regt es sich, es herrscht das lebhafteste Streben an der Methode zu bessern. Namentlich den beiden alten Sprachen ist diese emsige Thätigkeit zu gute gekommen; sie wird auch dem lateinischen Aufsatze Nutzen bringen. Ja, sie hat ihm schon Nutzen gebracht: auf grammatischem und stilistischem Gebiete ist das Ziel fester bestimmt und näher gerückt, und dadurch dem Aufsatze die Aufgabe erleichtert. Die Methode der Lektüre ist vertieft, der lateinische Aufsatz fast immer zu ihr in Beziehung gesetzt. Aber wir wollen noch mehr unser Augenmerk darauf richten und immer bedacht sein, aus ihr unsere Aufgaben zu wählen, von ihr unterstützt und sie unterstützend. Wir wollen keine Chrie, keine Rede, keinen Brief als Form für unseren Aufsatz nehmen, wir wollen die Korrektur milde handhaben, wollen nicht „Ciceros Eloquenz von Stufe zu Stufe zu erobern“ trachten, und frei von puritanischer Pedanterei auch dem seltenen Ausdrucke und wäre es des C. Gracchus „postremissimus“ gern Gastrecht gewähren. Schrecklich wäre es, jedes Wort über den einen Leisten der Klassizität zu schlagen. Dann wird die Zeit kommen, da man über den Wert des klassischen Unterrichtes und des lateinischen Aufsatzes insbesondere für die Bildung unserer Jugend gerechter urteilen wird.

Aber andererseits wollen wir bedenken, dafs noch manches zu thun ist. — Eins ist mir immer als ein schlimmer Fehler entgegengetreten: wir fassen das Ziel des Unterrichtes nicht früh genug ins Auge oder ich will richtiger sagen, wir behalten es nicht fortwährend im Auge. So kommt es, dafs mancher Schritt unnötig gethan wird, ja mancher zurückgegangen werden mufs. Dies zeigt sich in der Stilistik und Synonymik. Wir müssen mit beiden in Sexta beginnen, müssen jeder Klasse ihre besondere Aufgabe zuweisen, damit in den höheren auf festem Boden Fufs gefafst und sicher weiter geschritten werden kann. Jetzt kommt es wiederholt vor, dafs etwas auf der Oberstufe vermifst wird, was vorausgesetzt werden müfste. Die Verteilung des Stoffes läfst sich leicht unter Anlehnung an die Verteilung des grammatischen Stoffes vornehmen.

Ein anderer Mangel ist, dafs das Lateinsprechen nicht energisch genug oder wohl gar nicht betrieben und, wo es betrieben, meist zu spät begonnen wird. Und doch hinc omne principium, huc refer exitum. Es ist die beste und wirksamste Übung: eine fremde Sprache sprechen, führt am ersten zur Beherrschung derselben. Beim Übersetzen in das Deutsche

eignet den gröfsten Schaden in den Köpfen Unkundiger anzurichten. Das liest mancher, der das Gymnasium nicht kennt, aber einen Sohn dort hat. Diesem geht's nicht gut, vielleicht war ihm das Examen zu schwer. Nun er gelesen, begreift der Vater; er findet etwas faul im Staate und ruft nach Reform — infolge falscher Behauptungen.

und in das Lateinische ist der Schüler Sklave des fremden Gedankens, beim Sprechen ist er Herr. Er bestimmt den Inhalt und ist gezwungen, in die fremde Form seine Gedanken umzusetzen. Da mufs er die Bedeutung der Satzteile beachten, die Stellung der Wörter bedenken, synonymische Unterschiede berücksichtigen. Es wird anfangs schwer werden, aber der Lehrer hilft kurz ein, der Knabe findet sofort Belehrung und hat eine unendliche Freude an der Sache, denn er ist selbstthätig und vollzieht an der fremden Sprache eine Thätigkeit, die er an der Muttersprache stündlich übt. Wie wird durch solche Übungen sein Sprachgefühl gebildet, die Aufmerksamkeit geweckt, Mut und Selbstvertrauen gesteigert. In den modernen Sprachen sind diese Vorteile fast allgemein anerkannt. Man wende nicht ein, dafs die modernen Sprachen uns näher ständen: das gilt für die Schüler in Sexta nicht. Ihnen ist die lateinische wie die französische Sprache unbekannt. Wenn das Französische in einigen Punkten z. B. dem Gebrauch des Artikels dem Deutschen näher steht, so wird dieser Vorteil durch die gröfsere Verschiedenheit und somit höhere Klarheit der lateinischen Formen aufgehoben.

Wie man in Sexta beginnen soll, das hat H. Schiller in seiner Pädagogik trefflich auseinandergesetzt. Sobald man zusammenhangende Stücke gelesen hat, fliefst der Stoff reichlicher. Man fragt nach dem Inhalt, nach der Ursache und dem Zwecke der Handlungen, ändert den Inhalt um. Je weiter hinauf, desto höher steigert sich diese Thätigkeit. In den Mittel- und Oberklassen wird das Gelesene referiert. In den Oberklassen kann man das Leben der Schriftsteller oder Abschnitte der Geschichte in lateinischer Sprache erzählen lassen, die man für die gelesenen Schriften oder sonst für den Unterricht braucht. Das Referat des Gelesenen mufs stündliche Übung sein. [1]) Dagegen halte ich lateinische Interpretation für nachteilig: die Schüler müfsten durchweg sehr geübt sein, damit ihnen auch nichts dunkel bliebe.

Wenn nun das Lateinsprechen von unten auf begonnen und später gut fortgesetzt wird, so kann schon früh mit der Anfertigung selbständiger Arbeiten begonnen werden. Dafs dies jetzt erst in Obersekunda geschieht, ist ein schlimmer pädagogischer Fehler. Wir führen unsere Schüler nicht allmählich zu der selbständigen Arbeit, sondern verlangen, dafs der lateinische Aufsatz als gepanzerte Athene vollendet ihrem Haupte entspringe. Die Folgen dieses Fehlers sind gewifs anfangs betrübend. Aber sehen wir nur unsere Fehler ein, verbessern wir die Methode. Wir müssen mit selbständigen schriftlichen Arbeiten spätestens in der Obertertia beginnen, am besten nach meiner Ansicht in Untertertia. Warum sollte denn der Untertertianer nicht ein kurzes Referat, das in der Schule schon besprochen ist, niederschreiben können. In der nächsten Stunde wird die Arbeit durchgenommen und gebessert, endlich ins Reine geschrieben. Man vergleiche nur die weit ausholenden Übungen für den deutschen Aufsatz. Jetzt beginnen sie meist in Quarta, nach meiner Ansicht viel zu spät. Ich habe früher schon in Sexta Aufsätze anfertigen lassen und gute Erfolge damit erzielt. Jetzt schlägt H. Schiller den Beginn solcher Übungen für die 1. Vorschulklasse vor und stützt seinen Vorschlag mit den guten Erfahrungen, die er damit gemacht hat. Wir können vom deutschen Aufsatz für die Methode des lateinischen Aufsatzes unendlich viel lernen, vor

---

[1]) Den Nutzen dieser Übungen lehrt die Erfahrung. Für die Oberstufe, der jetzt ja leider fast das ganze Lateinsprechen überlassen ist, kann man nach kurzem Betriebe die steigende Sicherheit der Schüler beobachten.

allem Mafs in der Beurteilung der Leistungen; aber auch Art und Zeit des Beginnes solcher Übungen. Wenn wir schon in den Mittelklassen kleine Arbeiten anfertigen lassen, die von Zeit zu Zeit an die Stelle eines Exerzitiums treten, dann können wir von unseren Obersekundanern bessere Aufsätze mit Recht erwarten, die über „Stümpereien" hinausgehen und die dem Lehrer wie dem Schüler ein Vergnügen sein können.

Ich bin am Schlufs meiner Ausführungen. Der lateinische Aufsatz bringt nach meiner Ansicht dem Lateinunterricht wie auch anderen Fächern Nutzen. Die von seinen Gegnern angeführten Mängel sind zum gröfsten Teil übertrieben und lassen sich durch Besserung der Methode fast sämtlich beseitigen. Die wenigen und geringen Mängel, die nicht abzustellen sind, werden durch den Nutzen weit überwogen. Daher meine ich, wir haben am lateinischen Aufsatze mit allen Kräften festzuhalten. Er soll nie Zweck, sondern nur Mittel des Unterrichtes sein. Aber ein sehr wichtiges Mittel. Wenn das Gymnasium, wie der Unterrichtsminister in der Sitzung vom 6. März 1889 sagte, geistige Zucht und moralische Kraft giebt, die grofsen Aufgaben des Lebens zu erfüllen, wenn es die Tüchtigkeit des Könnens verleiht, so wollen wir hervorheben, dafs auch der lateinische Aufsatz sein gut Teil dazu geholfen hat. Wir wollen uns nicht durch den Einwurf beirren lassen, er nütze nicht zum praktischen Leben: nur das unmittelbar Nützliche zu suchen, ist Sache des gemeinen Mannes. Wir wollen uns auch nicht durch die Behauptung irre machen lassen, dafs seit 1870 Deutschlands Aufgaben gröfser geworden seien: Einrichtungen, die gerade so Grofses uns haben erreichen lassen, fortzuwerfen, wäre verkehrt.

Den modernen Forderungen sind die Lehrpläne von 1882 weit entgegengekommen. Ihre Wirkung zu erproben, ist Aufgabe der nächsten Jahrzehnte. Unsere Pflicht ist es, die Methode stetig zu bessern, willig und freudig unseres Amtes zu warten; dies aber ist aller Schulweisheit Krone.

Druck von W. Pormetter in Berlin.

Wissenschaftliche Beilage zum Programm des Königstädtischen Gymnasiums zu Berlin. Ostern 1893.

Die Grundgedanken

in

Heinrich von Kleists

„Prinz Friedrich von Homburg".

Von

Dr. Hermann Gilow
Oberlehrer.

BERLIN 1893.
R. Gaertners Verlagsbuchhandlung
Hermann Heyfelder.

1893. Programm No. 60.

Heinrich von Kleists Bedeutung als Dramatiker ist ohne Zweifel in den letzten Jahrzehnten immer mehr anerkannt worden; namentlich dürfte über den Wert seines letzten Dramas, des „Prinz Friedrich von Homburg“, kaum eine Verschiedenheit des Urteils herrschen, weder hinsichtlich seines dramatischen Wertes, noch der in ihm' lebendigen allgemeinen und vaterländischen Grundgedanken. Aber damit ist freilich noch keineswegs auch eine Einhelligkeit in der Erklärung des Dramas hergestellt, vielmehr widerspricht sich die Auslegung[1]) noch in wesentlichen Punkten, ja nicht einmal über die Grundprobleme ist ein Einvernehmen erzielt.

Zuzugeben ist, dafs das Schauspiel seine Mängel hat, wenn auch zum Teil gerade die nicht, welche ihm so vielfach vorgeworfen werden. Wenn aber Brahm trotz mancher inzwischen erschienenen Arbeiten noch in der neuesten Auflage seines Kleist meint (S. 314): „Der Kurfürst zumal ... wird in seinem Wollen von uns ... nicht völlig durchschaut: wie die schneidende Härte, mit der er in der ersten Aufwallung dem Prinzen ... begegnet, in die humoristische Ruhe des letzten Aufzuges ... sich wandelt, hat der Dichter nicht ganz klargelegt; und wie weit es dem Fürsten Ernst ist mit dem Todesurteil, wann die Wandlung in ihm erfolgt, vermögen wir nicht festzustellen. ... Eine Lücke bleibt bestehen, und aller Scharfsinn der Kommentatoren hat sie nicht zudecken können“, und wenn wir bei Bulthaupt trotz der Fortschritte, welche die neueren Auflagen seiner „Dramaturgie der Klassiker“ zeigen, wieder und wieder lesen (Bd. I, 5. Aufl. 1893, S. 477): „Ein Ungelöstes bleibt aber immer (in unserem Drama), das sich auch der verwandtesten Seele, der schärfsten Forschung nicht erschliefsen wird, das in der Natur seines Dichters begründet liegt, und das wegschaffen zu wollen nur eine vergebliche Mühe sein wird“, — so möchte ich solchen Urteilen entgegentreten und den Nachweis bringen, dafs eine derartige unumwundene Verzichteistung auf die Lösung der wichtigsten Fragen nicht erforderlich ist.

---

[1]) Die Litteratur vergl. bei O. Brahm, H. v. Kleist, 3. Aufl., Berlin, Fontane & Co., 1892, S. 357—359, zu ergänzen durch die Angaben: 1) S. 104 der Ausgabe des Prz. Fr. v. Hbg. von J. Zürn, Leipz., Siegismund u. Volkening, 1888, 2) S. 176 der Ausgabe des Dramas von J. Heuwes, Paderborn, Schöningh 1892, endlich 3) Einl. S. CI—CII der Ausg. der sämtl. Werke Kleists von Th. Zolling 1885 (Kürschner Band 149—150), nach welcher auch im folgenden zitiert wird. — Auf die lesenswerte Arbeit Seilers, die Bhdlg. d. sittl. Problems in Schillers Kampf m. d. Dr., Livius VIII, 7, Kleists Pr. v. H. und Sophocles' Antigone, Prgr. 1890 Nr. 671, welche weder Brahm noch andere nennen, wurde ich erst nach Abschlufs meiner eigenen Auffassung aufmerksam, mit der die Seilers sich zum Teil begegnet, in den entscheidenden Punkten aber nicht übereinkommt.

I.

Die **Begnadigung** des Prinzen wird mit Recht der Angelpunkt des ganzen Dramas genannt und für ihr **Verständnis** ist wiederum **die richtige Beurteilung von Homburgs Auftreten in der Schlacht** erforderlich, der Schlacht von Fehrbellin nämlich, wie sie unhistorisch beim **Dichter** verläuft. Danach bezweckte der Plan der Schlacht, den die Durchlaucht des Herrn ersann und allen Führern ausdrücklich bekannt machen liefs, der Schweden flücht'ges Heer zu gänzlicher Zersplittrung von dem Brückenkopf zu trennen, der an dem Rhynflufs ihren Rücken deckt. Zu dem Ende sollte Hennings unbemerkt des Feindes linken Flügel zu umgehen suchen, sich zwischen ihn und die drei Rhynbrücken werfen, diese in Brand setzen und mit Truchsefs zusammen, welcher inzwischen den Wrangel in der Front angegriffen hätte, den Feind von seinem linken nach dem rechten Flügel aufrollen, während Homburg des Feindes rechtem Flügel gegenüber, mit der Reiterei fern aufser dem Kanonenschusse aufgestellt, „wie immer auch die Schlacht sich wenden mag“, nicht eher eingreifen sollte, als bis der vollkommen aufgelöste und in die sumpfigen Triften gedrängte Feind ihm zur völligen Aufreibung vor die Klinge getrieben würde. In diesem Augenblicke wollte der Kurfürst, der nicht zweifelte, dafs Gott ihm den Sieg schenken würde (v. 247), die Fanfare blasen lassen und dem Prinzen aufserdem, damit durch Mifsverstand der Schlag zu früh nicht falle, noch ausdrücklich durch einen Offizier den Befehl zum Angriff zusenden. „Und Wrangel wäre ganz mit Stumpf und Stiel in Gräben und Morast vernichtet worden.“[2])

Demgemäfs erfüllen auch Hennings, am Rhyn sich furchtbar entfaltend, und Truchsefs genau ihre Aufträge. Wrangel, von beiden bedrängt, wankt schon und „räumt mit seinem Feldgeschütz die Schanzen“ (v. 467, v. 527). Da stürzt Homburg, „eh' der Oberst Hennings des Feindes Brücken hat zerstören können“, wozu der Kurfürst „zwei Stunden Frist“ (v. 1544) sich angesetzt hatte, — und ohne die Ordre abzuwarten, mit der Reiterei gegen den Feind vor, militärisch gesprochen: er reifst nach vorne aus, durchbricht auch glücklich der Schweden erste und zweite Linie, stöfst dann aber auf eine feindliche Feldredoute, „dafs seine Reiterschar wie eine Saat sich knickend niederlegte; Halt mufst' er machen zwischen Busch und Hügeln, um sein zerstreutes Reiterkorps zu sammeln“, eine Krisis, welche nur durch das Erscheinen des Kurfürsten glücklich überwunden wird[3]); denn erst die Vorstellung von dem Fallen des Kurfürsten, statt dessen in Wahrheit Froben mit dem Schimmel niedergeschmettert wird, giebt den nun von Wut und Rache gespornten prinzlichen Reitern die Kraft, die Schweden zu werfen, welche aber nun doch nicht mehr von ihrer Rückzugslinie über den Rhyn abgedrängt werden können, sondern — wenn auch nach den gröfsten

---

[2]) Richtig bezeichnet also Unbescheid (Beitr. z. Behdlg. d. dram. Lektüre, 1891 S. 167) die strategische Aufgabe des Prinzen: „beobachtende Haltung Homburgs bis zur entscheidenden Wendung der Schlacht, nach Eintreffen besonderer Ordre Angriff zum Zwecke vollständiger Vernichtung des Feindes.“ — Man beachte die Übereinstimmung des kurfürstlichen Schlachtplanes mit dem Hermanns in der „Hermannsschlacht“, welche uns überhaupt noch mehr Analogieen bieten wird: beidemal Umfassung des Feindes zwecks völliger Aufreibung.

[3]) Nach der zu Kleists Zeit als historisch angenommenen Schlachtlegende hätte der Stofs Homburgs leicht zu unheilvollem Ausgang führen können, wenn nicht der Kurfürst, benachrichtigt von der Gefahr, in welcher der Prinz sich befand, zu seiner Hilfe herbeigeeilt wäre. Vgl. Friedrichs d. Gr. Mémoires pour servir à l'hist. de la maison de Brandenbourg (Oeuvres I, 72 ff.)

Verlusten — noch unter dem Schutze des die märkischen Reiter hemmenden Brückenkopfes zu retirieren vermögen. Der Erfolg des Tages ist also — und ich betone dies — bei dem zur siegreichen Wendung der Schlacht unerläfslichen Eintreten des Kurfürsten nicht das eigenste Verdienst des Prinzen, und er ist nur ein teilweiser[4]). Nicht der Prinz, sagt der Kurfürst zweimal, sondern der Zufall durch den Prinzen hat ihm etwas geschenkt, das er sich so gar nicht gewünscht hatte und woran er demnach eine reine Freude nicht haben konnte: „den dritten auch hat er mir schwer gekränkt“ (v. 1822).

Wenn trotz dieser Trübung, welche der reine Glanz des Sieges durch Homburg erfahren hatte, der Dichter nachher den Kurfürsten befehlen läfst, dafs Homburgs als des Siegers Name von der Kanzel erwähnt werde, so geschieht dies einmal, weil der Kurfürst zu vornehm denkt, um verkünden zu lassen, dafs er selbst die entscheidende Wendung herbeigeführt habe, während eigentlich nur sein in der Phantasie der prinzlichen Reiter so wirksamer vermeintlicher Tod

---

[4]) Ohne durch eine längere Ausführung über die Gesamtarchitektonik unseres Dramas den Zusammenhang zu unterbrechen, glaube ich an dieser Stelle doch den Blick auf das Verhältnis der Eingangsscenen zu dem Ganzen des Schauspiels lenken zu sollen, weil ich überzeugt bin, dafs auch schon in ihnen bedeutsam die Ahnung eines solchen Fehlgehens des Prinzen in der bevorstehenden Schlacht beim Hörer erweckt wird. Oder sollten diese nächtlichen Bilder wirklich nur deshalb von Kleist festgehalten sein, weil er sie „zu lieb gewonnen, um sie zu opfern“ (J. Schmidt, Einl. der rev. Tieckschen Kleist-Ausgabe S. CXIV)? Mag dieses „operhafte Getändel zu dem übermütigen Kriegsleben“ nicht „stimmen“, mag der „romantische Spuk“ „nicht einmal zu dem äufseren Zusammenhang des Dramas passen“, ist nicht die Bedeutung dieser echt dramatischen, weil ganz aus Handlung bestehenden Exposition für den inneren Zusammenhang um so köstlicher? Denn man beachte nur das Vorausklingen der Hauptmotive des Dramas in dieser Ouvertüre: Der Jüngling des Vorspiels, der, statt seine Pflicht zu erfüllen, sich nächtlich, „eitel wie ein Mädchen“, den Kranz des Ruhmes windet, prophezeit uns einen General, der, statt selbstloser Unterordnung unter das Ganze, sich vermessen den Segen des Glückes ganz zu Füfsen umstürzen und an Cäsars Stern die Leiter setzen will. Der Nachtwandler, welcher dann statt der Prinzessin und des mit der kurfürstlichen Gnadenkette umschlungenen Kranzes blofs den Handschuh erhascht und doch für ein Pfand des Glücks hält, ist — und darum halte ich mich hier zu dieser Episode für berechtigt — der Vorbote des Prinzen, welcher statt des Sieges, des Götterkindes auf der Kegel des Glückes, das er haschen wollte, nur den von ihm freilich als solchen erst spät erkannten Schein eines vollwertigen Sieges gewinnt, und dem auch in der Haupthandlung, wie in der ersten Scene der Kurfürst „mit der Prinzessin zurückweicht“. Dem Schlofsthor, welches hier (I, 1) rasselnd vor ihm zufliegt, indes sein Blick „noch immer unverwandt die Rampe hinauf“ gerichtet bleibt, entspricht dort im dritten Akt das Thor seines Gefängnisses, welches sich schliefst, indes er noch immer die Wolken des Gerichts für den Dunstkreis hält, aus dem ihm die Sonne nur um so strahlender aufgehen soll (v. 860); und schliefslich — wenn man will — haben wir doch auch die Analogie des auf des Freundes Ruf äufserlich zu Boden fallenden Prinzen (I, 4), der erst langsam zum Bewufstsein zurückkehrt und sich darauf besinnt, „dafs er der märk'schen Reiter Oberst ist“, zu dem innerlich Zusammenbrechenden des dritten Aktes, der auch erst allmählich durch seinen wahrsten Freund, den Kurfürsten, zu einem neuen Leben erweckt wird und beherzigen lernt, was er als märkischer Reiteroberst schuldig ist! — Also nicht nur ein Parallelismus des märchenhaften Anfanges und Schlusses, wie man bisher gesagt hat, sondern auch, was die Hauptsache ist, des Vorspiels und der Haupthandlung, und so betrachtet ist der hochpoetische auch den mitschaffenden Sinn des Hörers reizende Eingang die Dämmerung, welche auf das kommende Tageslicht vorbereitet, und dann also auch mehr, als dafs wir ihn nur mit v. Treitschke für ein „phantastisches Beiwerk“ halten (Hist. und polit. Aufs. 1871, I, 107) oder uns nur wegen des edlen Kerns der eigentlichen Handlung „gefallen lassen“ (Weismann, Prinz Fr. v. H., Schulausg., Cotta 1882 S. CX)! — H. v. Wolzogens Folgerung (in „Neue Monatshefte für Dichtk. und Kritik“ 1875, S. 66), die Eingangsscene sei so romantisch, „dafs jeder Gedanke an ein hiermit etwa anhebendes historisches Schauspiel fern bleiben mufs“, kommt mir vor, als wollte man „Wallensteins Tod“, wegen des astrologisch-ominösen ersten Auftritts aus der Reihe der historischen Dramen streichen!

diese zur äufsersten Leistung befähigt hatte; ferner, weil es dem Kurfürsten doch nicht wohl anstände, der Siegesbotschaft von der Kanzel hinzusetzen zu lassen, dafs der Prinz dem Siege gleichzeitig die letzte Vollendung genommen, indem der Kurfürst selbst, wenn seine Pläne nicht durchkreuzt worden wären, es bis zur völligen Aufreibung der Schweden gebracht hätte; denn wer will sich und wer darf sich zumal im Kriege auf das berufen, was von ihm hätte ausgehen können? — Zudem würde die Hervorhebung des nicht vollen Erfolges den Schein erweckt haben, als sei der Kurfürst, wenn er nun strafend gegen den Prinzen vorgeht, hierzu vorwiegend durch den teilweisen Mifserfolg gereizt, als nehme er überhaupt den Erfolg zum Mafsstab des Handelns und sei an sich nicht abgeneigt, mit der Insubordination zu paktieren.

Wenn also auch der Kurfürst nur durch die Worte: und wär der Sieg „zehnmal gröfser" (v. 732) von ferne darauf hindeutet, dafs noch mehr hätte errungen werden können, und wenn er auch, ohne viel zu markten, beim Siegesfest den Prinzen Sieger nennen läfst, so hat das seine guten Gründe. Der Prinz hat aber nicht einmal vom Standpunkte des Erfolges eine rettende That vollbracht.

Es bedurfte dieser Feststellung, um zu zeigen, dafs die bisherige Auslegung die Beachtung eines wichtigen Umstandes vermissen läfst, dessen Fehlen als πρῶτον ψεῦδος anzusehen ist. Alle Erklärer betonen den aufserordentlichen Erfolg des Prinzen: Treitschke S. 106 spricht von dem kecken Angriff, der den Sieg entscheidet; R. Köpke (Einl. zu Kleists polit. Schriften, 1862 S. 48): „hier wird der Prinz träumend ein rettender Schlachtenheld"; Weismann S. LXXXIV (u. ö.): „des Prinzen eigenmächtiges Eingreifen in den Gang der Schlacht führt den glücklichen Ausgang derselben herbei"; Bulthaupt S. 477: „Aus dem (historischen) Förderer des Sieges (wurde bei Kleist) der alleinige Sieger"; Brahm S. 303 spricht von dem „Sieg, den der Prinz erfochten gegen die Schlachtordnung", und Zürn S. 120 sagt: „der Erfolg zuerst scheint dem Kühnen Recht zu geben, der Sieg wird erfochten," „durch seinen Ungehorsam herbeigeführt," während Wolzogen (S. 72) ihn gar als den berufenen Vollender des ganzen Krieges aus der Schlacht hervorgehen läfst!

Überall fehlt die Berücksichtigung des Umstandes, dafs der Erfolg thatsächlich nur eine Besiegung und nicht die Vernichtung des Feindes war, auf welche der Kurfürst es abgesehen hatte und die er von der gehorsamen Durchführung seines Planes voll erwarten durfte [4]).

II.

Nach Berlin geeilt hat also der Kurfürst zwar dem Himmel in feierlichem Siegesfeste gedankt, bestellt aber gleichzeitig den Führer der Reiterei wegen des durch eigenmächtigen und verfrühten Aufbruch bewiesenen Ungehorsams vor ein Kriegsgericht, und läfst, nachdem

[4]) Seiler hebt zwar S. 11 die zweifelhafte Wirkung des prinzlichen Angriffs hervor, ohne den der Sieg wahrscheinlich vollständiger und entscheidender geworden sei, unterläfst aber im weiteren die Folgerungen zu ziehen, welche mir unabweisbar scheinen. — Nur Sieroka („Das Vaterländisch-Erziehliche in Kleists Prz. Fr. v. Hbg." Prgr. 1891 Nr. 1, S. 4) scheint nicht nur in dieser einen Frage, sondern auch in der späteren Anerkennung der alles beherrschenden Gröfse des Kurfürsten einen dem meinigen ähnlichen Standpunkt einzunehmen, doch beschränkt er sich, dem Zwecke seiner Festrede entsprechend, leider nur auf Andeutungen.

er erfahren, dafs Homburg die Führung gehabt, ihm sofort den Degen abnehmen, ohne weder die schüchternen Versuche der höchsten, zu einem Eintreten für den Prinzen geneigten Offiziere einer Beachtung zu würdigen, noch sich durch den gegen ihn aufbrausenden Prinzen in seiner majestätischen Ruhe beirren und zu einer Antwort ähnlichen Tones reizen zu lassen, noch auch durch eine Miene den Kampf der Empfindungen des Kriegsherrn und des väterlichen Freundes zu verraten.

Der Prinz selbst ernüchtert sich bald soweit, dafs er zu Hohenzollern sagt: „Der Kurfürst hat gethan, was Pflicht erheischte", und „das Kriegsrecht mufste auf den Tod erkennen: So lautet das Gesetz, nach dem es richtet." Strenggenommen ist ja auch ohne vorgängige Verurteilung keine Begnadigung möglich. Homburg, selbstgerecht wie er noch immer ist, glaubt aber alsbald sicher zu wissen, dafs der Kurfürst durch Einleitung des Verfahrens nur der Form genügt habe, um nun „mit einem heitern Herrscherspruch" als ein Gott in den Kreis der Richter zu treten: aus all seinen Worten geht deutlich hervor, dafs er, zufrieden einen solchen Sieg davongetragen zu haben, weit entfernt ist, zu glauben, dafs der Kurfürst „um eines Fehls der Brille kaum bemerkbar", wie er es nennt, das Urteil vollziehen könne, wobei er erstens das Objekt, den Unterschied im Erfolge, erheblich zu niedrig anschlägt — „zwei Augenblicke zu früh" sagt er, der Kurfürst „zwei Stunden" —, zweitens, was viel mehr als der nicht voll erreichte Erfolg ins Gewicht fällt, das angewendete Mittel der Unbotmäfsigkeit nur insofern sich anrechnet, dafs er zugesteht, keine besondere Gnadenkette obenein zu beanspruchen.

So klar nun das Innere des Prinzen vor uns aufgedeckt ist, so erschliefsen sich uns die Gedanken und Absichten des Kurfürsten weniger leicht und haben eine sehr verschiedene Deutung gefunden. Wie zu erwarten, sind die Ausleger, je mehr sie den Sieg des Prinzen und überhaupt den Gesichtspunkt des Erfolges irrig überschätzen, um so weniger im stande, auch nur die formelle militärische Notwendigkeit der Verurteilung zu begreifen und neigen um so mehr dazu, ein zwischen der Strafe und der Schwere des Falles vorhandenes Mifsverhältnis zu behaupten. Bulthaupt z. B. spricht von hippokratischen Zügen der ehernen Satzung, von barbarischer Grausamkeit, von „unbegreiflicher Härte" der „rauhen Sentenz"[6]). Sie glauben also auch dem Kurfürsten einen Dienst zu erweisen, wenn sie die ernste Absicht der Vollstreckung von ihm fernhalten, ja sie meinen, dafs sein edler Charakter durch eine Bestätigung des ungerechten Urteils jedenfalls befleckt worden wäre. Am weitesten geht Wolzogen, welcher geradezu sagt, dafs der Kurfürst „das entsetzlich harte Urteil des Todes für ein verhältnismäfsig leichtes Vergehen gegen die Subordination" über jemand ausspreche, der durch den Sieg „von aller etwaigen Fehle gereinigt" sei. Darum und wegen der angeblich erzwungenen Ruhe bei der ersten Urteilsfällung glaubt er die Ernstlichkeit der Absicht bestreiten zu sollen, wie er ja — ohne allerdings damit irgendwie durchgedrungen zu sein — das ganze Verfahren des Kurfürsten nur als eine Prüfungskomödie ansieht. Auch Jul. Schmidt hatte ja schon (S. CXI u. ö.) Zorn geradezu vermifst, ein Bedenken, das wir freilich getrost mit dem gerade entgegengesetzten Urteile anderer, z. B. Brahms, ausgleichen können, dafs nämlich der Herrscher in der ersten Aufwallung des Zornes dem Prinzen mit einer schneiden-

[6]) Warum kommt Bulthaupt hinsichtlich des grofsen Kurfürsten nicht zu dem gleichen Ergebnis wie bezüglich der Härte Hermanns, des Cheruskers, von der er sagt: „es ist eine Grausamkeit der Liebe, der Liebe zum Vaterland und um desseuwillen mufs sie ertragen werden"?

den Härte begegne. Übrigens sagt auch Brahm, es liege ein lichter, „heller Ton“[7]) über dem Ganzen, „der uns das Äufserste niemals fürchten“ lasse. — Bulthaupt stellt sich gewissermafsen in die Mitte der verschiedenen Möglichkeiten, wenn er die Frage, ob der Kurfürst mit der Vollstreckung habe Ernst machen *wollen*, mit ja beantwortet und sich (S. 491) auch zu dem Zugeständnis versteht, dafs selbst ein so sehr zur Gnade geneigtes Gemüt, wie das des deutschen Kaisers Wilhelm I. sich in einem ähnlichen Falle nicht minder streng und militärisch gefafst haben würde; doch bleibt er dabei, dafs der Kurfürst trotz dieser ersten strengen „Wallung des Kriegergefühls“ seinem ganzen Naturell nach (S. 483, 487) es nicht würde über sich gewinnen *können*, den Prinzen wirklich hinrichten zu lassen, also selbst dann nicht, wenn der Prinz die Sühne durch Reue schuldig geblieben wäre.

Was nun die Härte anbetrifft, so dürfen wir doch nicht das Kriegsrecht meistern, dessen nächste Berechtigung ja nicht einmal der trotzende Prinz verkennt. Erinnern wir uns doch nur an die Stelle der Piccolomini II, 7, wo Wallenstein fragt: Was verdient der Offizier, der eidvergessen seine Ordre bricht? und alle Generale antworten: den Tod, nach des Gesetzes Wort den Tod, den Tod nach Kriegsrecht. Ihn verdient also auch der Prinz, „den Willkür nicht . . . gefangen nahm und nicht befreien kann“ (v. 1471f.), denn um es mit Worten der „Hermannsschlacht“ (v. 1163f.) bei einem ähnlichen Fall zu sagen, „das Gesetz verurteilt ihn des Kriegs, das kein Gesuch entwaffnen kann, nicht ich.“

Und wie *das Urteil nicht zu hart* ist, so ist *auch Kleists Kurfürst nicht zu weich, um vor dessen Ausführung zurückzuschrecken*. Hier mit dem anderen Teile der Ausleger[8]), von denen ich mich bald auch scheiden werde, noch übereinstimmend, glaube ich, dafs der Kurfürst allerdings ebenso, wie er später die Begnadigung auf das Eingeständnis der Schuld seitens des Prinzen eintreten läfst, auch jetzt schon geneigt ist, unter dieser Voraussetzung das Urteil zu kassieren; anderseits aber müssen wir uns diese kategorische Herrschernatur, das Bild der verkörperten Energie, für den Fall des Ausbleibens solcher sühnenden Reue fest entschlossen zur Vollziehung denken und nicht etwa glauben, dafs er dem Frevler nur eine Prüfung durch den blofsen Eindruck des Todesurteils zugedacht hatte. Friedrich Wilhelm ist sein eigener Feldmarschall, dessen Pläne niemand ungestraft durchkreuzen darf. Militärische Strenge ist dem Charakter auch des geschichtlichen Friedrich Wilhelm durchaus angemessen[9]). Der dichterische Kurfürst empfindet die Unbotmäfsigkeit nicht etwa als eine ihm persönlich angethane Beleidigung, auch nicht lediglich als ein militärisches Vergehen, sondern als einen gegen das Heiligtum, das sich Vaterland nennt, verübten Frevel, den zu ahnden um so mehr eine politische und militärische Notwendigkeit ist, wenn von einem hohen Offizier wie Homburg im Wiederholungsfalle diesmal

---

[7]) Der helle Ton, den zuerst ausdrücklich Solger (s. Einl. Tiecks zu Kleists ausgew. Schr., 1846, S. XLV) bewunderte und um dessenwillen Treitschke unser Drama der „Hermannsschlacht“ entgegensetzt, rührt wohl davon her, dafs wir in diesem Drama keinem einziges unliebenswürdigen Charakter, sondern in Spiel und Gegenspiel lauter edlen Naturen begegnen. — Weismann erklärt, dafs er bewiesen habe, dafs der Kurfürst „von Anfang an das Urteil nicht vollziehen wollte“, doch sucht man diesen Beweis vergebens.

[8]) Wilbrandt S. 374—375, Zürn S. 127, Heuwes S. 163—164.

[9]) „Meine Reutter haben nicht das Ihrige gethan, worüber ich inquirieren und ihnen den Prozefs machen lassen werde“, schrieb er unzufrieden, dafs der Sieg nicht besser ausgenutzt wurde, nach der Schlacht an den Fürsten von Anhalt (s. Jungfer „Die schwed. und brdbg. Kriegsdienste Landgr. Friedrichs v. H.“, 1888 Prgr. 56 S. 15.

ganz besonders das Beispiel selbstverleugnenden Gehorsams erwartet werden mufste. Mag Homburg, wie Friedrich Wilhelm hochherzig genug anerkennt, der Sieger sein, so ist sein Sieg doch illegitim; wenn nun aber die Mutter seiner Krone das Gesetz ist, so wird er von viel höherem Gesichtspunkte aus als die vielleicht nur nach dem Buchstaben der Kriegsartikel urteilenden Richter dies Gesetz aufrechterhalten und den „Sieger“ preisgeben. Was hülfe der Sieg über den äufseren Feind, wenn der innere Feind triumphiert. So sehen wir ihn denn ohne die geringste Spur eines sittlichen Bedenkens „mit gelassener Hand“ „segnende Blitze“ säen. Auch er folgt einer unmittelbaren Eingebung wie der Prinz, aber sie ist das Erzeugnis einer langen politischen und sittlichen Selbstzucht und hat mit Zorn nichts zu thun. Aber wenn auch der leidenschaftliche Affekt fehlt, so schliefst die weise Mäfsigung und Überlegenheit doch keineswegs, wie man gemeint hat, den aus tiefster Indignation erwachsenen bitteren Ernst aus. Wie sein Enkel Friedrich Wilhelm I. — der entschlossene Vertreter des fiat iustitia pereat mundus — schreckt er nicht davor zurück, selbst den, „der wert ihm wie ein Sohn“ zum Opfer zu bringen für Güter, die ihm über jeder Schätzung erhaben sind und die er um jeden Preis gegen Angriffe verteidigt. Dafür dafs wir ihn trotzdem nicht für gefühllos halten, hat der Dichter anderweitig gesorgt, nicht nur durch Äufserungen wie „der Prinz von Homburg hat sie nicht geführt“ und „so ist mein Herz in ihrer (der um Gnade bittenden Offiziere) Mitte“, sondern in der Gesamtcharakteristik.

Wenngleich nun ohne Zweifel für den Dichter wie für uns nicht der Kurfürst, sondern der Prinz im Vordergrunde und Mittelpunkte des ästhetischen Interesses steht, so ist es doch ebenso sicher, dafs diese Sympathieen dem Prinzen nicht wie er ist, sondern dem vor unseren Augen werdenden gelten, und wir dürfen vielmehr die heroische Gesinnung des Kurfürsten, welcher dazu berufen ist, ihn zum Manne zu schmieden, auch für die eigenste Herzensmeinung des Dichters halten, und vielfache ausdrückliche Erklärungen an anderen Stellen seiner Werke bestärken uns in dieser Überzeugung: der Weichheit der Zeitgenossen hat Kleist, ein Wort von Scherer, keine Zugeständnisse gemacht. Ja, wir müfsten uns wundern, wenn der Verfasser des im Kampfe ums Recht starr auf seinen Forderungen bestehenden Kohlhaas, der Dichter der „Hermannsschlacht“, welche mit tausend Zungen fanatisch predigt, dafs man für ideale Güter alles hingeben müsse, eine so markige Gestalt wie den Grofsen Kurfürsten von unzeitiger Milde beseelt sein liefse, wenn der Sänger, welcher in dem Gedicht „An den König von Preufsen“ die Schlufsworte braucht: „Und müfst' auch selbst noch auf der Hauptstadt Türmen der Kampf sich für das heil'ge Recht erneu'n: Sie sind gebaut, o Herr, wie hell sie blinken, Für bess're Güter in den Staub zu sinken“ — wenn dieser Kleist, der doch auch den rücksichtslosen „Katechismus der Deutschen“ geschrieben hat, gerade hier sich untreu würde!

Aber steht vielleicht dem äufseren Recht, nach welchem das Kriegsgericht entscheiden mufste, steht der erhabenen Pflichterfüllung des Herrschers ein gleich oder höher stehendes inneres Recht gegenüber? Sprechen etwa erhebliche Milderungsgründe für den Prinzen, welche der Kurfürst nun alsbald gegenüber der toten Regel, nach der die „Eulen“ des Gerichts gesprochen, in Rechnung ziehen müfste? Hat sich dem Prinzen etwa ein Widerstreit der Pflichten aufgedrängt? Hat er der besseren Einsicht oder überhaupt einer höheren Rücksicht vor der ehernen Satzung den Vorzug geben müssen?

Kottwitz macht sich in dieser Richtung zum Anwalt des Prinzen. Den ersten Anlauf

hat er mit der Behauptung genommen, dafs durch Homburgs gehorsames Zuwarten offenbares Unheil entstanden wäre, ist aber dabei sofort an des Kurfürsten besserem Wissen abgeprallt — die Sache lag eben nicht so wie später bei Seydlitz' Ungehorsam in der Zorndorfer Schlacht —, auch beim zweiten Anlauf, wo er den Kurfürsten durch Hinweis auf den immerhin erreichten Erfolg erweichen will, findet er ihn en vedette und nicht willens, sich an dem, was nur so glückt, genügen zu lassen; nun führt er drittens aus, dafs über dem höchsten Gesetz des blinden Gehorsams für den Soldaten die Begriffe Vaterland und Krone, die Person des Herrschers, der Ruhm, das Wachstum seines grofsen Namens stehen müssen, und das Pathos seiner Rede ist so warm, so wahr, dafs wir ihm gern beipflichten und glauben können, dafs in so edlen Worten sich die eigene Zustimmung des Dichters zu den Ansichten des braven Obersten ausspreche, denen auch wir gern zufallen. Darf man nicht noch einen Schritt weitergehen und meinen, dafs der Dichter, noch dazu, da er nun den Kurfürsten keinen Versuch einer Widerlegung mehr machen läfst, auch der Meinung sei, dafs der Prinz weiter nichts gethan, als nach diesen schönen Grundsätzen gehandelt hat, und dafs also die Grundidee oder, wenn man wie Goethe[10]) diesen Ausdruck zu abstrakt findet, die Summe der Eindrücke unseres Dramas die ist, dafs es das Recht der freien Heldenthat vertritt? So finden wir in der That bei fast allen Auslegern ausdrücklich hervorgehoben, dafs unser Schauspiel zum Preise der freien in Homburg verkörperten Initiative gedichtet sei. — Schon Jul. Schmidt führte aus, dafs der Konflikt zwischen den gleichberechtigten Momenten der natürlichen Empfindung und der abstrakten Pflicht das ethische Problem des Stückes sei („Die freie Heldenkraft empört sich mit dem unmittelbaren Bewufstsein ihrer höheren Berechtigung gegen die hergebrachte Ordnung“ S. CIX). Treitschke sagt auch geradezu, der Dichter verherrliche „das Recht des freien Heldenmuts, der rettenden That, neben der toten Regel“. Wenn aber Treitschke dabei noch den vorsichtigen Ausdruck brauchte: „in die leitende Idee des Dramas (vom Heranreifen des Jünglings zum Manne) spielt noch diese zweite Gedankenreihe hinein, welche freilich in dem hastigen Thun des Helden nicht klar hervortritt, desto klarer in den Reden der Offiziere“, so geht Weismann schon bedeutend weiter, wenn er sagt, dafs in der Hauptperson, dem Prinzen, die eine Seite der leitenden Idee, das Recht des freien Heldenmutes neben der toten Regel verherrlicht werde, und dafs, was er in stürmischer Hast durch seine That wirklich vollbringe, in Kottwitz' Worten nur klar ausgesprochen wird; die anscheinend unversöhnbaren Gegensätze des soldatischen Gehorsams und der freien Selbstbestimmung würden in erhebender Weise versöhnt. — Das ist erheblich über Treitschke hinausgegangen, da spielt nun also nicht mehr nur ein anderer Gedanke in die leitende Idee hinein, da ist er die eine Seite desselben. Auch Brahm glaubt, dafs Kleist beiden, dem Herzen und dem Verstande, den Forderungen des Ichs und der Allgemeinheit ihr Recht gebe und dafs in diesem Drama zwei grofse Strömungen zu Eins zusammenfliefsen. — So nimmt denn auch Zürn ein durch das Drama gegebenes Zugeständnis der Berechtigung der beiden sich widerstrebenden und einander die Wage haltenden Prinzipien an, auch Unbescheid läfst den Grundgedanken in der Rede des Kottwitz enthalten sein, Heuwes schliefst sich genau an Treitschkes Worte, — eine Aufzählung, die sich leicht vermehren liefse.

Zugegeben nun, dies wäre das Grundproblem, die Seele des Ganzen, so müfste man

---

[10]) Bei Eckermann III, 6. Mai 1827.

doch in Rücksicht auf Homburgs ganzes Verhalten im ersten Teile des Dramas bestreiten, dafs dann dem Dichter die Lösung dieses Problems gelungen sei, wobei übrigens der Excefs von Todesfurcht noch ganz aufser Rechnung bleiben mag. Man braucht nicht einmal so weit zu gehen, wie Jul. Schmidt, welcher („Gesch. d. d. Litt. seit Lessings Tod“ S. 599) sagt: „Der Prinz ist nicht der leidenschaftliche Held, der im Gefühl des augenblicklich Zweckmäfsigen die allgemeine Ordnung aus den Fugen reifst, sondern ein somnambuler Träumer, welcher pflichtvergessen den Schlachtplan überhört und statt ihn sich nachträglich mitteilen zu lassen, in der Aufregung wie ein Kind handelt.“ Soviel aber ist sicher, dafs der redliche Kottwitz in seiner schönen Verteidigungsrede den entscheidenden Punkt verschiebt und deshalb von seinem Herrn, mit dem allein, wie ich glaube, der Dichter auch hier übereinstimmt, mit Recht ein Sophist genannt wird. Das höchste Gesetz, das wirken soll in der Feldherren Brust, mag immerhin nicht der Buchstabe des kurfürstlichen Willens sein, sondern das Vaterland, die Krone, die Person des Herrschers der Ruhm, das Wachstum seines grofsen Namens (v. 1571 ff.), und ein Kottwitz würde wirklich eben nur in der Not um solcher höheren Güter willen ungehorsam sein, und Friedrich Wilhelm verkennt gewifs die Wahrheit solcher Sätze nicht, — nur schade, dafs gerade von solchen Rücksichten Prinz Homburg sich nicht hatte bestimmen lassen[11]), sondern von Liebesschwärmerei und Ruhmesgedanken so erfüllt gewesen war, dafs er in übereiltem Eifer alle Selbstbeherrschung verlor, und nicht etwa nach hartem Kampfe mit sich selbst und nach schweren Bedenken sich zu dem verfrühten Vorstofs entschlofs, sondern von stolzer Selbstgewifsheit und leidenschaftlicher Überhebung aufgebläht, rücksichtslos dreinfuhr! — Seiler erkennt (S. 12 f.) nun zwar auch, wie ich, an, dafs feuriges Verlangen nach Siegesruhm und Liebesglück den Prinzen beseelt, dafs sein Denken auf die eigene Person und ihr Glück geht, also „kein hohes sittliches Prinzip“ ist, beruhigt sich aber dabei, dafs Kottwitz nachträglich dies hohe sittliche Prinzip zum Ausdruck bringt und dafs dies auch im Sinne des Prinzen gesagt sein soll! Jawohl! gesagt sein soll, aber leider nicht gesagt werden kann, da mit dem Kottwitz'schen Idealbild eines von freiem Heldenmut erfüllten Feldherrn gar nicht der Prinz und seine Beweggründe getroffen werden. So kommt denn auch Seiler nach einigen weiteren anfechtbaren Behauptungen S. 17 zu dem, wie mir scheint, ganz irrigen Ergebnis, dafs der Kurfürst zuletzt thatsächlich nachgiebt und sich „das äufsere Gebot dem inneren Gesetze“ (der Staat der höheren Sittlichkeit, S. 25) unterwirft, „indem es den Anspruch auf Bestrafung seines Übertreters aufgiebt, ja dessen Verherrlichung zuläfst und nur das Anerkenntnis auch seines guten Rechts verlangt“, als wenn des Kurfürsten Gebot nicht mindestens ebenso innerlich wäre als das noch dazu angebliche des Prinzen! Wir hätten also nach Seiler „eine Ausgleichung und Versöhnung beider Prinzipien, doch so, dafs das innere Sittengesetz den Vorrang behauptet“, das sich, wie wir nochmals einwerfen müssen, wohlgemerkt nicht in den Worten und Thaten des Helden, sondern nur in der sehr hübschen, aber eigentlich doch rein akademischen Fürsprache des wackeren Kottwitz ausspricht, dem der Kurfürst deshalb knabenhafte Spitzfindigkeit vorwirft. Denn ich sehe freilich in dem Mangel einer längeren Erwiderung des Kurfürsten nicht sowohl wie Seiler das Unvermögen dem Redner zu antworten, als vielmehr vornehme, vom feinsten Humor umspielte Selbstbeherrschung, welche auf den Triumph verzichtet, auch im dritten Redengange gegenüber dem alten Haudegen ihre Überlegenheit geltend

[11]) Auch v. 1103 und v. 1769—1770 können und sollen daran nichts ändern.

zu machen, da es, wie wir noch genauer sehen werden, zu dem Plane des Kurfürsten gehört, den Redner aus des Prinzen Munde zu richten. Genug, dafs er in fürstlicher Hoheit — nicht ganz unähnlich ist Hermanns (V, 14) „Hinweg! verwirre das Gefühl mir nicht" — abgeschnitten hat, um dann nach seiner Weise zu handeln.

Beachten wir doch auch die vorbereitenden Momente, welche alle vom Dichter so angelegt sind, dafs in ihnen der Prinz als ein liebetrunkener Träumer und selbstvermessener Soldat im voraus gekennzeichnet wird. Der Kurfürst empfiehlt ihm besonders Ruhe, da er jüngst erst zwei Siege durch Trotz und Leichtsinn verscherzt habe. Den Abmarsch seiner Reiter verschläft er und windet sich unterdes nachtwandelnd einen Lorbeerkranz. Der Traum wird für uns wie für den Kurfürsten zum Verräter des den Wachenden erfüllenden Ehrgeizes und seiner Liebesschwärmerei; richtig sagt der Kurfürst nun: ich weifs, was dieses jungen Thoren Brust bewegt. Die Zerstreuung bei der Parole läfst uns weniger den zu erwartenden freien Heldenmut ahnen, als die üblen Folgen einer durch die Liebe und Ruhmsucht völlig gebannten Sinnesrichtung, welche ihn nun, da er einzig den Regungen des Herzens folgt, zur Pflichtvergessenheit gegen den Kriegsherrn und Vater, dem er alles dankt, gegen Staat, Untergebene und die eigene Offiziersehre fortreifst. Das einzige Wort, welches seine vorübergehende Teilnahme an der Befehlsausgabe bezeugt, das betroffen herausfahrende „Vom Platz nicht soll ich" läfst uns fühlen, wie er sich von vornherein gegen die Rolle eines geduldigen Zuwartens sträubt. Nachdem er uns in einem Selbstgespräche das Innerste seines stolz geblähten Geistes offenbart hat, übertrifft er sich noch selbst an Haltlosigkeit, da er kurz vor Beginn des Kampfes seinen Vorsatz, aus Hohenzollerns Munde nachträglich den Schlachtplan sich sagen zu lassen, infolge seiner sich erneuernden Zerstreuung nicht durchführen kann, sondern abermals geistesabwesend dem „wunderlichen Vorfall" nachsinnt. Der erste Kanonenschufs fällt, und er ist noch so schlecht unterrichtet, dafs er nicht einmal die Stellung seiner Nebenfeldherrn kennt, — und das sollten die vorausgeworfenen Schatten kommender Grofsthaten des höher berechtigten „freien Heldenmuts" und die Mittel des Dichters sein, um bei den Zuschauern die Vorstellung eines dem Kurfürsten ebenbürtigen Schlachtenlenkers vorzubereiten? — Und da findet sich noch ein Ausleger wie Wolzogen, welcher aus dem Dichter herauslesen will (S. 72), dafs der Prinz sich mit rascher Besonnenheit über den ganzen Plan orientiert habe, der Prinz, dessen ganze toll wirbelnde Unbesonnenheit und Verwirrung der Dichter durch weitere zwei Züge in ein noch deutlicheres Licht setzt, wenn er ihn erstens fast in Einem Atem zu Kottwitz sagen läfst: „Du weifst, ich lobe alles, was Du thust", und dann eben desselben Kottwitz Ermahnung mit einem wilden Ausruf zurückstofsen läfst, desselben Kottwitz, der ihm nach des Kurfürsten Befehl mit seinem Rat zur Hand gehen sollte und es auch wirklich thut, und den er nun nicht etwa durch schnelle Mitteilung von Gründen von seiner besseren Einsicht überzeugt, sondern einfach auf die Ordre des Herzens verweist, — und wenn er ihn, ein zweiter Zug! so widersprechend handeln läfst, dafs er, der seinem Herrn den Gehorsam bricht, gleichzeitig einen seiner Offiziere um desselben Vergehens willen jählings verhaften läfst!

Wozu häuft der Dichter solche Züge, wenn nicht um uns in immer steigendem Mafse inne werden zu lassen, dafs wir es mit einem Icarus zu thun haben, der, noch von der unbefangenen Selbstsucht des schrankenlosen jugendlichen Ehrgeizes ganz erfüllt, den Gedanken der Pflicht und Schuldigkeit nicht fassen kann. Man mag richtig sagen (Bulthaupt S. 479), dafs seine Übertretung gar nicht so sehr gewollt, sein Ungehorsam ein halb unbewufster ist, aber

sein Vergehen ist nicht geringer, wenn es vorwiegend eine Unterlassungssünde ist, eben der Mangel an Pflichtbewufstsein. Kein Wunder, dafs auf diesen Taumel, diesen Rausch eine jammervolle Ernüchterung folgen wird! Und mochte wirklich Kottwitz nachträglich glauben, dafs der Prinz aus selbstloser Hingabe an die wohlerwogene Sache seines Herrn gehandelt habe, und deshalb eine Lanze für ihn brechen, — der Kurfürst beurteilt die Sachlage richtiger und der Dichter hat für uns den Prinzen deutlich genug gekennzeichnet, damit wir der Entscheidung des Kurfürsten Gerechtigkeit widerfahren lassen.

Als wollte uns übrigens Kleist noch besonders warnen, dafs wir Kottwitz' Worten allzuviel Bedeutung schenken, so läfst er dem Prinzen in Hohenzollern noch einen nicht minder kühnen und ebenso spitzfindigen Sachwalter erstehen, welcher die gröfsere Hälfte der Schuld des Prinzen seiner durch den nächtlichen Traum und das somnambule Abenteuer hervorgerufenen, bei der Parole noch fortdauernden Unzurechnungsfähigkeit zuwälzen möchte, „kable raisons", um mit Friedrich Wilhelm I. zu reden, wofür er ja durch die Worte: „Thor, der Du bist, Blödsinniger!" eine ebenso souveräne als lapidare Abfertigung vom Kurfürsten erfährt. Und auch das vermindert zu allem Überflufs die Überredungskraft dieser beiden Fürsprecher, dafs sie nicht nur einer dem anderen, sondern jeder auch, wie ihr Schützling, der Prinz, sich selbst widersprechen, sofern Kottwitz' Anschauung von der Rechtzeitigkeit des prinzlichen Angriffs erst eine nachträgliche Weisheit ist, welche er sich im Gegensatz zu seiner früheren Auffassung gebildet hatte und welche wohl seinem Herzen, nicht aber seiner militärischen Einsicht Ehre macht; und auch Hohenzollern klügelt erst jetzt heraus, dafs Homburg pathologisch zu nehmen und daher zu entschuldigen sei, während er in jener Nacht gerade mit seinem „Er ist gesund, ihr mitleidsvollen Frauen, Bei Gott, ich bin's nicht mehr" (v. 35) besonders hervorgetreten war.

Es mufs also ausgesprochen werden, dafs, wer zuerst, indem er den Dichter unseres Dramas als Seher Yorks bewunderte, das Wort von den im „Prinzen von Homburg" zum Ausdruck kommenden gleichberechtigten Momenten des freien Entschlusses und der toten Regel ausgesprochen hat, sofern dabei die That des Prinzen in Frage kommt, das Verständnis des Dichters eher getrübt als gefördert hat, denn es steht nicht sowohl das Recht des freien Heldenmutes gegenüber dem Unrecht der toten Regel, als vielmehr das Unrecht des unfreien Eigenwillens im Gegensatz zu dem Recht des lebendigen Staatsbewufstseins, — und ich folgere nun: statt unter der vorgefafsten Meinung von jenem angeblichen Grundproblem den Dichter zu tadeln, dafs er den Vertreter des freien Heldentums verzeichnet hat, hätte man vielmehr diejenige Grundidee herausfühlen sollen, zu welcher die vorhandenen Charaktere aufs schönste stimmen. Wenn man in Kleists Drama eine Art vorweggenommene dichterische Gutheifsung des freien Wagemutes eines York erblicken will, so liegt dieselbe jedenfalls nur in den schönen Worten des Kottwitz, welcher wie York seinen Kopf hinzugeben bereit ist, nicht in den Thaten des Prinzen: dieser ist ebensowenig ein York, als eine Parallele Friedrich Wilhelms III. mit Kleists grossem Kurfürsten ernstlich in Frage kommt. — Auch zwischen Schillers „Kampf mit dem Drachen" und unserem Drama besteht also bei aller Ähnlichkeit eine entscheidende Verschiedenheit! Wir bewundern den hohen Sinn des jungen Ritters, welcher planvoll einen Kampf aufnimmt, den niemand sonst zu bestehen wagt, und welcher so zum Retter und Rächer eines Landes wird, welches alle aufser ihm und an ihrer Spitze der berufene Schutz-

herr der Insel seinem Schicksal preisgeben, wogegen Homburg unbedacht und tollkühn die weiter reichenden Pläne seines kurfürstlichen Herrn durchkreuzt! Friedrich Wilhelm der König bedurfte eines York, Rhodus bedurfte des Ritters, Friedrich Wilhelm der grofse Kurfürst aber bedurfte keines Homburg. — Nicht unmöglich ist es aber, dafs unserem Dichter die noch in aller Gedächtnis lebende traurige Erfahrung der abenteuerlichen Unternehmung des edlen, aber auch allzu vermessenen Schill (1809) deutlich vorschwebt, und dafs sein Schauspiel (1810) eine bewufste Verurteilung eines solchen Subjektivismus ist. Unser Gedicht berührt sich dann also in seiner Gesamtrichtung aufs engste mit der „Hermannsschlacht" und ist, ohne dafs das Tendenziöse hier irgendwie unkünstlerisch hervorspringt, gleich dieser die Verherrlichung einer rücksichtslosen, den einzelnen nur als dienendes Glied aufnehmenden Hingabe an das Vaterland, welches in beiden Fällen seine Feinde nicht nur an dem fremden Eindringling, sondern auch an der Halbheit und Vermessenheit seiner eigenen Kinder hat.

Richtiger also als Brahm (S. 312) und (nach seinem Vorgange jetzt auch) Bulthaupt (S. 494), welche den Dichter doch schliefslich mit dem Individualismus eines Schill sympathisieren lassen, fühlt Sieroka (S. 7) die Verbindung des „Prinzen von Homburg" mit der Zeit seiner Entstehung, wenn er sagt: „Es hat dies Drama zum eigentlichen Gegenstand die Unterwerfung und Gewinnung eines noch jugendlich ungebändigten, aber edlen Geistes durch die Majestät, die Unterordnung der selbstsüchtigen Leidenschaften unter die Idee des Gemeinwohles, die Selbstbezwingung und Läuterung des edelsten der um den Kurfürsten sich scharenden Gemüter, die Aufstellung eines warnenden und erziehenden Beispiels, das seine Wirkung auch auf die andern Gemüter, auf das Heer und Volk und weiter auf kommende Geschlechter ausüben soll." „Indem (Kleist)... Kants, Fichtes und Schillers Ideen von der Pflicht, von der selbstlosen Hingabe des Einzelnen an die Gesamtheit, ihre Idee der sittlichen Freiheit als der höchsten staatserhaltenden Kraft dichterisch verklärte, erkennen wir ihn als einen Sohn und als einen Führer jener für die Wiedergeburt unseres Vaterlandes so bedeutsamen Zeit." Und jemand, der nur einmal zwei Seiten über den „Prinzen von Homburg" geschrieben hat, Erich Schmidt, drückt mit dem einen Satze, dafs der Prinz in diesem Stücke zu der preufsischen Staatsreligion angeleitet wird, nach welcher der einzelne nicht genialisch dreinfahren, sondern Ordre parieren mufs, schlagend das aus, was andere in langen Erörterungen umgangen haben. Wenn man aber gesagt hat, dafs Kleist einen höheren Gedanken darstellen wollte als die Pflicht der militärischen Subordination, so wäre dem entgegenzuhalten, dafs sich doch die Idee der Unterordnung des guten Soldaten unter die Disziplin sofort zu der höheren von der Pflicht selbstloser Unterordnung aller unter das Gesetz erweitert.

Um also in jenem Brahmschen Bilde zu bleiben, so fliefsen in Kleists Drama nicht „zwei grofse Strömungen zu Eins zusammen", nein! sondern es ist überhaupt nur Eine grofse Strömung da, die andere, kleine fliefst nicht gleichberechtigt in die erste ein, sondern wird von ihr fortgerissen, wie ein Bach vom Strom.

III.

Die vorstehenden Ausführungen werden noch eine wesentliche Stütze erhalten, wenn es mir gelingt, durch die Auslegung der bisher, wie ich glaube, immer verkannten Haltung des Kur-

fürsten gegenüber Natalie den Nachweis zu führen, dafs der begnadigende Kurfürst dem verurteilenden an Erhabenheit gleichsteht.

Wenn es nun sicher ist, dafs die Sache des Prinzen nicht nur aus äufseren, sondern auch aus inneren Gründen ziemlich schlecht steht, da sowohl der Erfolg seines Thuns eingeschränkt, als auch das angewandte Mittel, die Unbotmäfsigkeit ohne zureichenden Grund, verwerflich ist, als auch besonders die Gründe seines Handelns wesentlich selbstische sind, so wird alles auf sein nachträgliches persönliches Verhalten ankommen und wenn auch, wie wir gesehen, keine Milderungsgründe vorhanden sind, infolge deren die Begnadigung erfolgen „mufs," so wird sie doch auch hier erfolgen, wenn der Prinz sich nach der Verurteilung ihrer würdig macht.

Der Fall liegt so, dafs ohne weiteres zwei Möglichkeiten gegeben sind. Entweder der Prinz sieht seine Schuld ein und ist, ohne sich dabei zu entwürdigen, doch auch nicht zu stolz, um durch irgendwelche Zeichen des ersten Entgegenkommens dem Kurfürsten seine Sinnesänderung zu offenbaren und ihm so die Ausübung der Gnade zu ermöglichen. Edelmütig wie der Kurfürst ist, wird er in solchem Falle ohne weiteres Milde walten lassen. Ja, wir können sagen, er mufs alsdann Gnade für Recht ergehen lafsen, wie der Ordensmeister den sich bescheidenden Ritter begnadigt. Hätte nun der Prinz ohne weiteres dieses Schuldbekenntnis abgelegt, so hätte die Begnadigung sehr schnell — dem ganzen Drama ein Ende gemacht. Die andere Möglichkeit wäre die gewesen, dafs der Prinz in der Überzeugung von der Ungerechtigkeit des Spruches und dem anfänglichen Trotze verharrte, und so mufste ihn sich der Herrscher gemäfs dem ersten Aufbäumen, dessen Zeuge er gewesen war, denken; daher nun, als diese Erwartung nicht zutrifft, seine „in äufserstem Erstaunen" gesprochenen Worte: „er fleht um Gnade?" — Verschlösse sich der Prinz dauernd der Einsicht, dafs der Ordre des Gesetzes Gehorsam gebühre, so wäre sein Untergang unaufhaltsam. Der Kurfürst, so milde das Innerste seines Herzens ist, hätte doch, wo der Staat sein Recht forderte, vielleicht nicht ohne innere Kämpfe, Härte mit Härte erwidert und der Gerechtigkeit freien Lauf gelassen, oder bestenfalls das Urteil nur gemildert. Wir hätten also eine Tragödie gehabt.

Den Dichter mochte nun ebensowohl das Bedenken gegen eine so weitgehende Änderung des geschichtlichen Stoffes abhalten, als es ihn auch besonders reizen mufste, ein noch nicht dagewesenes Problem zu lösen. Kurz, er nahm, wie er ja die unerwarteten Wendungen liebt, eine dritte Möglichkeit an und machte den Prinzen — fassungslos, wodurch die Handlung einen starken Schwung erhält. Diese Wendung der Sache kommt dem Kurfürsten zunächst vollkommen überraschend, wie des Prinzen Benehmen ja auch für uns eine Paradoxie darstellt, und — er trifft die Entscheidung: „Wenn er den Spruch für ungerecht kann halten, kassier' ich die Artikel, er ist frei", setzt auch einen entsprechenden Brief an den Prinzen auf.

1. Hier eröffnen sich nun hinsichtlich der dabei im Kurfürsten ablaufenden seelischen Vorgänge wieder zwei Wege. Die Ausleger sagen, dafs der Kurfürst, durch Natalies Meldung von der Fassungslosigkeit des Prinzen ernstlich „erschüttert", an der Berechtigung des Urteils irre geworden und „sofort selber verwandelt"[12]) sei, und für diese Auffassung scheinen aufser der

---

12) So Wilbrandt S. 375 und ebenso Zürn S. 121 u. S. 124, auch Weismann S. XCIX, obgleich er doch S. CXXII vom Kurfürsten sagt, dafs er „jede Aufgabe mit ruhiger Überlegung erfafst und selbst den schlimmsten Verwickelungen mit heiterem, klaren Blick entgegenschaut"!?

scenarischen Bemerkung „verwirrt“ die unmittelbar dabeistehenden Worte des Kurfürsten zu sprechen: „Wie werd' ich

Mich gegen solchen Kriegers Meinung setzen?
Die höchste Achtung, wie Dir wohl bekannt,
Trag' ich im Innersten für sein Gefühl“,

und wir hätten dann also einen grofsen Kurfürsten, welcher erst im gröfsten Stile erhabener Fürstlichkeit entschieden hätte, um sich dann plötzlich untreu zu werden, also wie es einmal in der „Hermannsschlacht“ von dem auch mifsverstandenen Hermann heifst: „Gleich einem Löwen grimmig steht er auf, Warum? Um wie ein Krebs zurückzugeh'n.“

Wir hätten im „wächsernen Achilles“, wie man den Prinzen v. H. genannt hat, noch einen zweiten wächsernen Achill! — und warum gäbe „der Kurfürst mit der Stirn des Zeus“ nach? Weil der Prinz nicht etwa mit dem Gewicht neuer sachlicher Gründe die Gerechtigkeit des Spruches anficht, sondern durch den Zusammenbruch seiner ganzen Männlichkeit seine Schwäche beweist! Eine solche weibische Bestimmbarkeit stände so sehr im Widerspruch zu der besonderen Gröfse des geschichtlichen und dichterischen Friedrich Wilhelm und pafst nebenbei so wenig in ein Drama, mit welchem der Dichter ausgesprochenermafsen die Gunst des preufsischen Hofes zu erwerben hoffte, dafs ich mich zu einer so schmerzlichen, diesen Charakter nicht nur störenden, sondern von Grund aus zerstörenden, eine Entmannung der ganzen Heldengestalt bedeutenden Aushülfe nur im äufsersten Notfalle entscheiden könnte. Oder sollen wir wirklich so schwächlich sein oder einen Kleistschen Grofsen Kurfürsten für so zartbesaitet halten, dafs wir glauben, er fühle, dafs es „mehr als Barbarei“ wäre, den Jüngling in dieser Gemütsverfassung hinrichten zu lassen, nachdem er, wie man gesagt hat [13]), „so“ d. h. durch sein Zusammensinken „gewissermafsen“ „die Strafe“ für seinen Übermut an sich vollzogen hat? Als ob die Möglichkeit des Strafvollzuges von der Standhaftigkeit abhängig gemacht werden könnte, mit welcher der Verurteilte sein Urteil aufnimmt!

Meiner festen Überzeugung nach läfst sich auf einem anderen bisher noch nicht betretenen Wege die majestätische Haltung des Kurfürsten ungebrochen festhalten. Ja, der Herrscher ist einen Augenblick „verwirrt“, und zwar über das Verhalten des Prinzen, und scheint auch noch einen Augenblick länger verwirrt, als er es wirklich ist, und will es auch scheinen [14]), da er den Entwurf zur Rettung, welcher in ihm alsbald aufblitzt, der Prinzessin aus guten Gründen vorenthalten will, so dafs zwar die Versicherung, dafs der Prinz Gnade finden soll, aufrichtig ist, Natalie aber doch über das „wie?“ auf eine falsche Fährte gelockt und, echt Kleistisch, durch die Maske der Verwirrung, welche er beibehält, zu dem Glauben verleitet wird, als habe ihre Mitteilung ihn erschüttert. Er selbst hat nur weniger Augenblicke bedurft, um

[13]) Züra S. 132.

[14]) Es wäre Kleist gegenüber nicht wohlgethan, sich, wie Züra S. 130 einmal thut, auf den Standpunkt zu stellen, als ob die Verstellung für den Fürsten etwas Unwürdiges hätte, da seine Helden und nicht nur Hermann gern den Achill und Odysseus in Einer Person vereinigen. Man denke nur an des Grafen von Strahl kalte List, Käthchen gegenüber (I, 2) angewendet und vor den Richtern also gerechtfertigt: „Ihr Herrn, was ich gethan, das that ich nur, sie mit Triumph hier vor euch zu erheben.“ Man erinnere sich z. B. an Ottokars, von der Absicht, sich für Agnes aufzuopfern, eingegebene Vorspiegelungen in „Familie Schroffenstein“ V, 1, und vergleiche bezüglich Guiscards, des „Schlaukopfs“, Const. Röfsler: „Kleists . . . Guiscard“, Pr. Jahrbb. 65. Bd. S. 485, 487, 489.

seine durch die unerwartete Nachricht von des Prinzen Zusammenbruch erschütterte Fassung wiederzufinden. Ja, innerlich begrüfst er nun diesen Verlauf der Dinge beim Prinzen als einen glücklichen, und wenn er sagt: „So fasse Mut, mein Kind, so ist er frei", so ist auch ihm wirklich eine schwere Last von der Brust genommen. Der erste Hoffnungsstrahl der Begnadigung leuchtet in ihm auf. Er hat es nach kurzer Verwirrung erkannt: der trotzende Prinz wäre stumm, der Einwirkung unzugänglich; ihm wäre nicht zu helfen gewefen. Der Gebrochene[15]) bittet, ja „fleht um Gnade", und nach diesem ersten Schritt des Prinzen hat der Kurfürst, dessen Herz zu einer unblutigen Lösung drängt, nun auch das Recht der Begnadigung zu gewinnen angefangen; es wird aber darauf ankommen, dem Prinzen aufser oder eigentlich statt der Bitte um Gnade das Zugeständnis seiner Schuld abzugewinnen und ihn mit der Überzeugung von der Gerechtigkeit des Spruches auch seine Fassung wiederfinden zu lassen. Und nun thut er einen Schachzug, wie er kühner und glücklicher nicht gedacht werden kann. Hatte der Prinz den Kurfürsten schnöde verkannt, so beweist ihm dieser seinen trotz alledem unerschütterten Glauben an ihn, indem er die Begnadigung des Prinzen mit den Worten ausspricht: „Wenn er den Spruch für ungerecht kann halten, Kassier' ich die Artikel: er ist frei." Mit der ganzen Schlagfertigkeit des Genies trifft er eine neue Entscheidung, welche nicht nur nicht ein Zurückweichen bedeutet, sondern gleichzeitig die Strafe für die neue, durch die Geknicktheit, Verleugnung der Geliebten, Verkennung des Kurfürsten und Wegwerfung der eigenen Ehre bewiesene Schuld enthält und also gewissermafsen eine Verschärfung bedeutet und doch wieder das Drakonische einer solchen weiteren Steigerung der schon verhängten Strafe vollkommen dadurch aufhebt, dafs diese neue Verurteilung zur Selbstentscheidung doch gleichzeitig den Weg der Rettung eröffnet. Es ist doch aber das Härteste, was man thun kann, wenn man einem Mann von Ehre, der mit einem anderen streitet, die Selbstentscheidung zuschiebt. Da kann er ohnehin nicht wohl anders als durch strengste Selbstbeurteilung verhindern, dafs auch nur ein Schein von Parteilichkeit auf ihn fällt. Nicht ein billig denkender menschlicher Richter, sondern die unerbittliche Ehre in Person leitet nun das Verfahren ein. Mit anderen Worten sagt also der Kurfürst mit der also verklausulierten Begnadigung: „Mein Urteil scheint Euch zu hart? Gut, so sollt Ihr einen anderen Richter haben: — entscheidet selbst." Das wird keinem hart erscheinen und doch ist es im Grunde — einen ehrliebenden Menschen vorausgesetzt — eine Verschärfung des Urteils statt einer Milderung. Denn hat der Kurfürst die Sache einmal aus der Hand gegeben und hat der Prinz sich dann, wie vorauszusehen, selbst verurteilt, so ist auch die Begnadigung in weitere Ferne gerückt. So hat also Natalie eine Milderung beabsichtigt und formell wenigstens eine Schärfung erzielt, ebenso wie nachher die Supplik der Offiziere die, wie wir sehen werden, im Innern des Kurfürsten dann schon längst gefundene Lösung eher wieder in Frage stellt oder wenigstens deren Kundgebung verzögern mufs.

Aber wir ahnen, wie der Kurfürst es selbst nicht nur ahnt, sondern geradezu mit sicherer psychologischer Voraussicht ermifst, dafs durch die feurigen Kohlen, welche er plötzlich auf des Prinzen Haupt legt — ein Motiv, das sich öfter bei Kleist findet [16]) —, das brennende Gefühl für

[15]) Hier läuft also mein Weg wieder kurze Zeit mit dem Seilers zusammen, welcher auch den Kurfürsten aus den Mitteilungen Natalies entnehmen läfst, „dafs in der Seele des Jünglings nunmehr der Boden genug gelockert sei für die auszustreuende Saat".

[16]) Ein noch nicht beachtetes Vorspiel für diese vom Kurfürsten eingeleitete Selbstverurteilung des Prinzen ist auch schon im früheren Verlauf des Dramas enthalten, denn wenn in v. 947 der Prinz erstaunt

seine wahre Ehre erweckt werden wird. Und so wird schliefslich auch der Kurfürst ein Recht auf Begnadigung gewinnen. Wenn wir hier glauben wollten, er halte auch nur für möglich, dafs der Prinz nun einfach die Begnadigung wörtlich nehmen, die verlangte Erklärung abgeben und so seine Freiheit annehmen könnte, (so dafs dann also der Herrscher in einer Staatsangelegenheit ein Spiel treiben und nicht von dem, was er selbst für recht hält, sondern von der abweichenden Meinung eines anderen eine Entscheidung sollte abhängen lassen), so würden wir wieder in unerhörter Weise der Gröfse des Kurfürsten Abbruch thun. Da wir also diese Möglichkeit jedenfalls ausschliefsen müssen, so bleibt nur die eines so feinen Menschenkenners einzig würdige Annahme, dafs der Kurfürst die Entscheidung Homburgs und den Eintritt seiner Beschämung bei dem edlen Stolz des Prinzen für unausbleiblich hält und voraussieht, und dafs er ihm überhaupt die Entscheidung nur zuschiebt, um ihn zu beschämen, dann aber aus seiner Selbstverurteilung das Recht der Begnadigung herzunehmen, auf welche also diese ganze Freigebungsparadoxie von ihm angelegt ist. Dafs der Kurfürst der sieghaften Macht seiner Sache so sicher ist, um jede Probe zu wagen, und dafs er die richtige Antwort des Prinzen auf seine in solcher Form ergehende Freisprechung voraussieht, erhellt aus v. 1470 „Da müfst' ich noch den Prinzen erst befragen . .", wo der Kurfürst also, ehe er des Prinzen Antwort erhalten hat, erklärt, dessen Freunde sollten doch erst mal abwarten, ob nicht der Prinz selbst sich verurteilen würde. — Wir haben also hier, um es zusammenfassend zu sagen, die Begnadigung im ersten Stadium, angebahnt durch die bewunderungswürdige Voraussicht des Kurfürsten.

Nun lassen wohl auch schon Bulthaupt[17]) — seit der 3. Aufl. seiner „Dramaturgie der Klassiker" 1889, s. jetzt in 5. Aufl. S. 488 — und Seiler (S. 16) den Kurfürsten bei Abfassung des Briefes mit Bestimmtheit voraussetzen, dafs der Prinz sein Unrecht einsehen wird, und sagen sich, dafs der Herrscher die Begnadigung scheinbar von des Prinzen Zustimmung, in Wahrheit aber von seinem Widerspruch abhängig macht, versäumen es aber völlig, sich mit den doch einen Angelpunkt des Ganzen bildenden Versen v. 1182 f. auseinanderzusetzen!

Diese Worte „Wie werd' ich Mich gegen solchen Kriegers Meinung setzen? Die höchste Achtung, wie dir wohl bekannt, Trag' ich im Innersten für sein Gefühl", enthalten sie nicht aus des Kurfürsten eigenem Munde wirklich die unwidersprechliche Bestätigung einer inneren Unterordnung unter den Prinzen? Schliefsen sie nicht jene mit der Begnadigung verbundene Be-

---

fragt: „So bin ich kein Gefangener?" und ihn der wachhabende Offizier erinnern mufs: „Dein Wort ist eine Fessel auch", so liegt wohl schon in diesem Gegensatz bei einer verhältnismäfsig untergeordneten Frage ein Vorzeichen, dafs der Prinz noch nicht so grofs denkt wie der Kurfürst, welcher die Verpflichtung durch die eigene Ehre für wichtiger hält als den äufseren Zwang eines verschlossenen Kerkers.

[17]) Wenn übrigens Bulthaupt nun seit der 3. Auflage mit so guten Gründen die Überzeugung vertritt, dafs der Kurfürst des Prinzen Entscheidung schon in IV, 1 untrüglich voraussieht, und dafs dann der Empfang von Homburgs Antwort V, 4 den auf die Kenntnis von Homburgs besserer Natur gegründeten Willen zur Begnadigung nur in die That umsetzt (5. Aufl. S. 490), so hätte er die Worte der 1. Aufl. „Es ist ganz gut denkbar, dafs das sprunghafte . . Naturell des Dichters mit diesem kaum zu schildernden Umschwung nicht recht aus noch ein wufste . . . und dafs er darum, selbst nicht recht im Klaren über das Wie, instinktiv diesen Ausweg wählte" in den folgenden Auflagen beseitigen müssen! Denn in der reifsten Schöpfung Kleists, der seinen Guiscard lieber verbrannte, als ohne Befriedigung herausgab, ist so etwas nicht „denkbar". — Beiläufig sind bei Bulthaupt die durchgängige Schreibung somnabul (statt somnambul) und Somnabulismus und der in Berlin (statt Fehrbellin) einrückende Kottwitz alte, seit der 1. Auflage immer wiederkehrende Fehler, deren Tilgung die Leser für die 6. Auflage erbitten dürfen.

rechnung einfach aus? — Nein! vielmehr ist Kleist meiner Meinung nach hier nur von allen bisherigen Auslegern im Stich gelassen worden, und ich stehe mit der folgenden Auffassung dieser Verse zunächst völlig allein. Man könnte den Ausweg wählen und sagen, dafs der Herr mit absichtlicher Doppeldeutigkeit unter „solchen Kriegers Meinung“ proleptisch die Gesinnung des Prinzen meint, nicht wie sie ist, sondern wie sie bald wieder sein wird, die wahre Gesinnung des seinem besseren Ich wiedergegebenen Prinzen, der zur Selbstüberwindung und Selbstverdammung gelangt und so in der That in voller Übereinstimmung mit dem Kurfürsten ist, so dafs die Worte also nur soviel sagten, als: „er wird freikommen, und ich brauche mich dabei nicht einmal in Widerspruch mit ihm zu setzen“, — doch wäre diese Auslegung immerhin etwas künstlich. Natürlicher scheint es, dafs wir in jenen Worten: „Wie werd' ich Mich gegen solchen Kriegers Meinung setzen?“ eine Ironie vor uns haben, die Form also, welche Kleist, der Romantiker, so oft anwendet. Natalie kann und soll somit aus diesen Worten ein reines Lob des Prinzen als eines urteilsfähigen Kriegers heraushören und das hoffen und an das glauben, was sie wünscht, die Anerkennung des Geliebten. Wir aber werden schon wegen der unerwarteten Stärke dieses Lobes von vornherein an eine mögliche Ironie denken und ein wirkliches Zurückweichen des Herrschers für ausgeschlossen halten. Weiter kann und soll Natalie auch in den folgenden Worten: „Wenn er den Spruch für ungerecht kann halten, Kassier' ich die Artikel: er ist frei“ nach des Kurfürsten geheimer Absicht nicht sowohl das „wenn“ als vielmehr das „er“ (ein so bedeutender Krieger) betonen, und sie wird „kann halten“ einfach für „hält“ verstehen, so dafs der Kurfürst zu sagen scheint „da er den Spruch für ungerecht hält, Kassier' ich die Artikel“. Und wenn es zwei Formen der Ironie giebt, eine solche, welche schon jeder an dem ironischen Tone heraushören mufs, und eine andere, welche sich zunächst verbirgt und erst später bei tieferem Nachdenken hervorspringt, so haben wir hier diese letztere vor uns. Der Dichter will also die Worte, welche der Kurfürst ironisch meint, nicht ironisch gesprochen haben, sondern so, dafs sich nun (etwa bei v. 1182) die scheinbare Verwirrung des Kurfürsten in scheinbare Freundlichkeit und Nachgiebigkeit auflöst. Selbst wir, die Hörer, brauchen hier die List[18]) nicht sicher wahrzunehmen. Der feinfühlenden Natalie soll die nur auf den Prinzen berechnete Ironie verborgen bleiben, und zwar, weil andernfalls sogleich wieder die Absicht vereitelt werden könnte, welche ihn zu dieser Ironie greifen läfst. Wenn nämlich der Kurfürst Ernst oder Kälte zeigte und Natalien durchfühlen liefse, dafs alles auf des Prinzen im Sinne der Selbstüberwindung zu gebende Erklärung ankommt, so läge die Gefahr nahe, dafs sie aus Liebe den Prinzen dazu drängen könnte, die vom Kurfürsten erwartete Antwort vielleicht nur zum Schein und gegen bessere Überzeugung zu geben, und dafs so des Kurfürsten Absicht, welcher den Prinzen ohne jede andere Beeinflussung sich selbst wiederfinden lassen will, durch Natalies wohlmeinende Vorschnelligkeit hintertrieben würde. Ja, er verschärft die Probe für Homburg noch dadurch, dafs er die Prinzessin selbst zur Überbringerin seines Briefes macht und ihn also dadurch in die Versuchung bringt, angesichts der Geliebten die voreilige Antwort zu geben; andernfalls aber, und das ist ein feiner Zug des Dichters, giebt der Prinz nun auch ihr die beste Genugthuung für die Schmach der Verleugnung, wenn er sofort vor ihr die ihm nahegelegte „Schuftes“-Fassung von sich stöfst und sich dadurch

[18]) Etwas mehr kommt der Dichter dem Leser in ähnlichem Falle, „Familie Schroffenstein“ v. 2414, durch die treffende scenarische Bemerkung „mit einem plötzlich heitern Spiel“ zu Hülfe, Worte, welche auch in unserm Schauspiel (zu v. 1182 „Wie werd ich Mich gegen . . .“) wohlangebracht wären.

bei ihr wieder in Achtung setzt. Freilich gleichzeitig eine ernste Prüfung für die Prinzessin, die aber zu des Prinzen Genesung unentbehrlich und, wie wir sehen, nicht schwerer ist, als Natalie sie wirklich tragen kann, ja unentbehrlich, damit sie das Heldenideal des Prinzen wiederfindet! — Wie die tiefste Weisheit der griechischen Orakel darin bestand, dafs sie, durch doppeldeutige Antwort eine neue Frage stellend, die Menschen in den Spiegel der Selbstprüfung und Selbsterkenntnis schauen liefsen, so haben wir also in diesem Briefe eine wirkliche delphische Weisheit des Kurfürsten gegenüber der später spöttisch von ihm so genannten seiner Offiziere.

Auch durch einen äufseren Grund kann ich aber der vorstehenden Deutung des ganzen seelischen Vorganges im Kurfürsten und seines Spiels die gröfste Wahrscheinlichkeit sichern, indem sich nämlich genau dasselbe Motiv einer scheinbar auf Umstimmung ruhenden, im Grunde aber nur als augenblicklicher Kunstgriff dienenden galanten Willfährigkeit gegenüber einer von vorgefafstem weiblichen Mitleid eingegebenen Bitte auch in der „Hermannsschlacht“ findet, wenn dort Thusnelda bei Hermann für Ventidius bittet. Ein Vergleich beider Stellen ist um so schlagender, als Kleist in beiden Fällen sich sogar fast derselben Worte bedient:

IV, 9	IV, 1
Herm. Nun denn, es sei!	Kurf. Nun denn, beim Gott des Himmels und der Erde,
. . . .	So fasse Mut, mein Kind; so ist er frei!
Sein Haupt soll meinem Schwert, so wahr ich lebe,	. . . .
Um dieser schönen Regung heilig sein!	
Thusn. O Hermann! ist es wirklich wahr? O Hermann,	Nat. O Liebster! ist es wirklich wahr?
Du schenkst sein Leben mir?	
Herm. Du hörst, ich schenk's ihm.	Kurf. Du hörst.

Wenn es nun nach dem Zusammenhang der Handlung in der „Hermannsschlacht“ aufser aller Frage ist, dafs es dem Hermann mit der Freigebung des Ventidius nicht einen Augenblick Ernst war, so ist man auch nach dieser äufseren Wiederkehr derselben Wendungen wohl berechtigt, diese Lossprechung des Prinzen nur für ein Scheinverfahren zu halten, und man ist dazu verpflichtet, wenn allein mit dieser Auslegung die volle Seelenstärke und Geistesgegenwart dem Charakter des grofsen Kurfürsten gewahrt werden kann, der anderenfalls unweigerlich unter die schwachen Charaktere, um mit Schiller zu reden, gehören würde. —

Was Schiller von seinem Karlos sagt: Die Entwickelung dieses Jünglings zum Manne, davon handle das Stück, das gilt auch vom Prinzen von Homburg, und der Kurfürst hat das Verdienst[19]), ihn auf den Weg erhabener Gesinnung zu führen. Er liest des Herrschers zündenden Brief: seine Heilung und Läuterung, welche das Ziel der Handlung ist, beginnt. Nur allmählich geht die Kur vor sich, denn anfangs hält der Prinz seinen Eindruck, dafs er nicht das vom Kurfürsten Verlangte schreiben könne, nur für eine „Stimmung“, hat also nur erst ein dunkles Gefühl der Unmöglichkeit des ihm Angebotenen. Aber die Worte: „Mir ziemt's hier zu verfahren,

[19]) Nicht Natalie, wie u. a. Seiler S. 13—14 und Schlenther (Sonnt.-Beil. Voss. Ztg. 25. 9. 1892) meinen, auch nicht des Prinzen eigenes edles Herz, wie Unbescheid S. 165 betont.

wie ich soll" bezeichnen den inneren Umschwung. Er erkennt nun die wahre Ansicht seines kurfürstlichen Herrn und die Unmöglichkeit, das ihm dargebotene Opfer anzunehmen, gegen das sich zuerst wohl sein Stolz, dann sofort sein Rechtsgefühl sträubt. Und wie Thusnelda den Vorsatz fafst: „Arminius' will ich wieder würdig werden", so der Prinz: „Ich will ihm, der so würdig vor mir steht, nicht ein Unwürd'ger gegenüberstehn." Um es mit dem schönen Pathos von Schillers Abhandlung „Über das Erhabene" zu sagen: Wenn er sich zuerst ganz in der sinnlichen Welt befindet, so erträgt er nun das Kleine seiner Denkungsart nicht mehr, und mit der Revelation über seine wahre Bestimmung gewinnt er seine ganze Schnellkraft zurück. Er vernichtet vermöge moralischer Kultur eine Gewalt, die er der That nach erleiden mufs, dem Begriffe nach, indem er sich derselben freiwillig unterwirft. Ehe das, was fremde Macht über ihn verhängt, bis zu ihm kommt, ist es schon seine eigene Handlung geworden. — Wenn der Prinz jetzt abermals vor den Kurfürsten tritt, so legt er ihm schönere Trophäen zu Füfsen als die schwedischen Fahnen: die Zeichen des Sieges über den inneren Feind.

2. Wie ein Feldherr, der seine Mafsnahmen richtig getroffen hatte, ruhig das Fernrohr absetzt, wenn er am Horizont die Spitzen der zu einer bestimmten Stunde erwarteten Kolonnen gewahrt, und dann seine Anordnungen erläfst, so auch der grofse Kurfürst, als er des Prinzen briefliche Antwort empfängt. Die kaltblütigen Worte v. 1480 ff.

„Prittwitz! Das Todesurteil bring' mir her! —
Und auch den Pafs für Gustav Graf von Horn,
Den schwedischen Gesandten, will ich haben!"

sind das einzige, was von seinem Innern an die Oberfläche tritt, aber sie genügen. Geniale Nüchternheit nennt es Mommsen bei Cäsar. Die Gröfse ist schweigsam, und mehr als alle Kleistschen Helden sich schon so wie so ausschweigen, mag der gröfste von ihnen es thun. Es bleibt trotzdem keine „Lücke" bestehen. Gerade dadurch, dafs der Dichter den Kurfürsten nicht vorzeitig sich aussprechen läfst, erhält er uns in der atemlosen Spannung, welche mit Recht als ein besonderer Vorzug dieses Dramas gerühmt wird. Wer nach Analogieen für diese nur indirekte Willenskundgebung sucht, den verweisen wir auf Wallensteins („W. Tod" I, 7): „Ruft mir den Wrangel und es sollen gleich drei Boten satteln." Wir empfinden den deutlichen Ausdruck der ganz neu geschaffenen Lage: die Krisis ist glücklich überstanden, wir sind im zweiten Stadium des Begnadigungsprozesses angelangt, der Kurfürst hat die Bestätigung seiner Vermutung und Hoffnung und ist jetzt mit sich einig: wenn der Prinz in der Wahl zwischen Befreiung und Ehre, welche ihm der Herrscher freigestellt hatte, die Ehre vorzog, also innerlich sich selbst befreite, so verdiente er obenein auch die äufsere Befreiung. Das Glied, welches wieder gesundet ist, macht die Amputation überflüssig und mufs dem Körper erhalten werden. Wie Kleist wohl auch liebt durch eine Geberde die tiefste Erschütterung auszudrücken, so hat er hier mit einer einfachen Mafsregel das wichtigste angedeutet. Es entspricht der Überlegenheit, welche keinen Vertrauten hat, aber auch nicht des Vertrauten bedarf, dem sie sich aufschliefsen müfste, wenn der Kurfürst gegen niemand diesen Wechsel der Umstände deutlich zum Ausdruck bringt, so dafs wir uns im weiteren lange mit dem symptomatischen „Nun gut, so ist mein Herz in ihrer Mitte" und der versteckten Andeutung begnügen müssen, welche in den zu Kottwitz gesprochenen Worten liegt: „so hebt ein Wort auch wiederum sie (die zu Boden

geschlagenen Hoffnungen) auf." — Dafs der Kurfürst sich überhaupt das Todesurteil mindestens zur *Vorbereitung* der Begnadigung kommen läfst, darüber sind ja alle Ausleger einig (denn da es schon vollzogen ist, kann er es sich nur behufs Kassation bringen lassen). Dafs dieselbe auch schon *voll* in ihm entschieden ist, scheint aber Kleist dadurch zum Ausdruck bringen zu wollen, dafs der Kurfürst sich gleichzeitig mit dem Todesurteil auch den Pafs für den schwedischen Gesandten bringen läfst. Der Entschlufs des Kurfürsten, die Unterhandlungen mit Schweden abzubrechen, hängt nämlich insofern eng mit dem der Begnadigung des Prinzen zusammen, als es einer diplomatischen Heirat Natalies von dem Augenblick an nicht mehr bedarf, wo er den Prinzen wieder auf seiner Seite weifs. Hat dieser sich selbst wiedergefunden und sich dadurch der Schonung würdig gemacht, so hat der Kurfürst an dem begnadigten Prinzen einen so gewaltigen Bundesgenossen wiedergewonnen, dafs er den faulen Frieden nicht mehr mit der Nichte Hand von Gustav Karl zu erkaufen braucht. Was er nachher, als der Prinz seine Selbstverurteilung vor den Offizieren wiederholt, zu ihm sagt: „Blüht doch aus jedem Wort, das du gesprochen, Jetzt mir ein Sieg auf, der zu Staub ihn malmt", das ermifst der Kurfürst sofort auch schon aus der ersten brieflichen Erklärung des Prinzen, und also ist mir in solchem Zusammenhange die Einforderung des Passes ein weiteres deutliches Anzeichen der im Kurfürsten vollzogenen Wandlung[20]). — So angesehen erscheint uns die Absage an den Schwedenkönig, welche der Kurfürst später scheinbar erst als ein dem Prinzen schuldiges Zugeständnis (v. 1816 f.) ergehen läfst, in ähnlichem Lichte, wie die Anerkennung Homburgs als des Siegers, nämlich als ein Ausflufs einer der echten Gröfse nicht schweren Bescheidenheit des Kurfürsten, welcher hier wieder in ebenso stillbefriedigter als unbemerkter Ironie das Verdienst von sich weist, um es dem Prinzen zu gönnen. Auch ist es nur klug, wenn er sich jetzt mit dem Eintreten des gewünschten *Ausganges*, nämlich des Bruchs mit Schweden, begnügt, und er erhöht die Freude der anderen daran um so mehr, je stärker er den Prinzen, ihren Liebling, an dem Verdienst mitbeteiligt. —

Also unmittelbar durch seine dem Kurfürsten als einzige ausreichende Genugthuung dienende Selbstüberwindung ist der Prinz in seiner Ehre wiederhergestellt und frei geworden, nicht durch die Fürsprache eines anderen. Nicht einmal mitbestimmend haben sie an der Begnadigung teilgenommen. Der Kurfürst begnadigt den Prinzen nicht, weil die Kurfürstin, Natalie, Kottwitz u. s. w. ihn bestürmen, sondern trotzdem sie es thun. Sie alle irren darin, dafs sie den Prinzen im Grunde aus seinen Werken rechtfertigen zu können glauben, während der Kurfürst in grandioser Gleichgültigkeit gegen solche noch dazu hier völlig unzureichenden äufseren Gesichtspunkte ihn allein um seiner Gesinnung willen losspricht — ein Grund mehr, ja vielleicht der tiefste, weshalb unser Drama den Namen eines norddeutsch-*protestantischen* vollauf verdient.

3. Warum läfst nun aber der Kurfürst nicht der bei ihm innerlich ausgemachten Freigabe des Prinzen, deren deutliche Anzeichen wir haben, auch die äufsere Enthaftung sogleich auf dem Fufse folgen? Diese Frage würde uns nur dann ernste Schwierigkeit bereiten, wenn wir den höheren *Zweck, den der Kurfürst mit dem Zögern verbindet*, unbemerkt liefsen. Gerade die Fürsprache des Gegenspiels, welche im Grunde noch eine Parteinahme für die eigenmächtige Handlungsweise des Prinzen ist, mufs ihn zur Zurückhaltung veranlassen. Zeigt sie doch, dafs

---

20) Auch Bulthaupt deutet seit der 3. Aufl. (5. Aufl. S. 489) diese innere Zusammengehörigkeit beider Mafsregeln an.

nicht nur die Frauen, sondern auch das ganze Offizierkorps noch nicht den Geist Friedrich Wilhelms, des zweiten Begründers Brandenburgs, verstanden haben und mit aller Liebe, vermöge deren sie dem Kurfürsten „mit Haut und Haaren“ ergeben sind, doch noch in der alten Willkür, ja Unbotmäfsigkeit einer nun überwundenen politisch unreifen Zeit befangen sind. Wenn auch Kottwitz nichts thun will, das man mit einem üblen Namen, also Auflehnung, taufen könnte, so kommt es doch zu heller Empörung der gesamten Ober- und Unterführer, und selbst Kottwitz beharrt in der Beschönigung der prinzlichen Handlungsweise. Die an dem Prinzen — dessen ausbleibende Reue vorausgesetzt — vollzogene Strafe hätte ja demgegenüber ein warnendes Beispiel aufgestellt, aber freilich, es wäre dem Gesetze ein unersetzliches Leben zum Opfer gebracht worden, und es hätte sich vielleicht ein Geist dumpfer Furcht über dem Heere gelagert, wenn nicht gar der Prinz als Märtyrer wäre angesehen worden, dessen Blut dann den Boden zu übler Frucht gedüngt hätte.

Durch die Art aber, wie es seiner Weisheit gelungen ist, den Prinzen zu treffen, ohne dafs es zum Äufsersten kommt, ihn nicht nur zu strafen, sondern auch zu überzeugen, bahnt der Kurfürst, auch diesen Zügel der Handlung noch in seiner eisernen Faust miterfassend, sich gleichzeitig den Weg, dieselbe Wirkung auf seine noch im stillen murrenden Offiziere und weiter auf das ganze Heer und Volk auszuüben. Um auch nicht den Schein einer schwächlichen Nachgiebigkeit gegenüber dem dreisten Ansturm aufkommen zu lassen, welche eine Ermutigung zu weiteren Eigenmächtigkeiten hätte sein können, beweist er den Offizieren zunächst durch sein ablehnendes Verhalten seinen Willen, nötigenfalls auch gegen ihre Einstimmung seinen Entschlüssen Geltung zu verschaffen, und erzwingt auch, trotzdem er durch die äufsere Aufrechterhaltung des Urteils ihre Treue auf eine lange und harte Probe stellt, die sie aber — wenn auch widerwillig — doch bestehen, der Autorität des Gesetzes die erforderliche Anerkennung. — Damit aber sein Staat wirklich dabei etwas gewinnt, mufs dasselbe, was er beim Prinzen erreicht hat, auch bei den Offizieren durchgesetzt werden: es mufs nicht nur einmal ihr Wille gebrochen, sondern ihren Ansichten eine Richtung gegeben werden, welche für die Zukunft die Wiederkehr einer ähnlichen Insubordination ausschliefst, ja eine freudige Weiterarbeit an dem Gedeihen dieses Staatswesens mit sich führt. Dies kann nicht wirksamer geschehen, als wenn gerade Homburg, in welchem sie ja ihr Ideal und Vorbild sehen, nicht etwa nur lau seine Schuld eingesteht, sondern sich laut und rückhaltlos der vom Kriegsgericht über ihn verhängten Strafe unterwirft. Wie er zuerst vor dem Heere dem Herrscher getrotzt hatte, so wird er nun auch — scheinbar in Übereinstimmung mit dem Kurfürsten, in Wahrheit nun kurfürstlicher als der Kurfürst — zum Anwalt der unverbrüchlichen, Genugthuung fordernden Majestät des Gesetzes. Durch dieses Eintreten wiegt der Prinz, der schon durch seine Reue eine persönliche Bufse geleistet hat, auch noch den Schaden auf, den er durch sein Gebahren nach der Schlacht der allgemeinen Disziplin zugefügt hat, denn auf seine Worte hin strecken die inneren Widersacher vor der im Kurfürsten sich verkörpernden Staatshoheit die Waffen. Ja, wenn sie wirklich dem Prinzen ihre Liebe und Hingebung durch die That beweisen und nicht widerspruchsvoll in sich selbst sein wollen, dürfen sie ihm auch jetzt ihre Zustimmung nicht versagen, und so heilt der Prinz selbst auch wieder die durch ihn der Staatsordnung geschlagenen Wunden.

Sonach hat also, meine ich, der Kurfürst die gewissermafsen ein drittes Stadium darstellende Äufserung der schon längst in ihm entschiedenen Begnadigung nur um des

Eindruckes willen zurückgehalten, den die durch nichts Anderes zu ersetzende Wahrnehmung seines festen Willens und die auch angesichts der allseitigen auf sein Freikommen gerichteten Bemühungen nicht zu erschütternde Selbstverdammung des Prinzen beim Heere hervorrufen. Und wie Hermann der Erzieher seiner „deutschen Uren", so ist der grofse Kurfürst der Bildner seiner Truppen, die, wie Sieroka richtig sagt, „zwar noch keine Helden und Staatsmänner, aber das Material dazu in der Hand eines schöpferischen staatenbildenden Geistes" waren.

Freilich: innerlich so sehr geläutert, wie der Prinz, sind diese Offiziere noch nicht, aber doch wird die Lektion heilsam gewesen sein, und wenn nicht aus vollem Verständnis, so doch aus Ehrfurcht vor diesem Fürsten werden sie thun, was Kottwitz dem Kurfürsten hinsichtlich des Prinzen nicht ohne komische Übertreibung verbürgt: „Bei dem lebend'gen Gott, Du könntest an Verderbens Abgrund stehn, Dafs er, um dir zu helfen, dich zu retten, Auch nicht das Schwert mehr zückte, ungerufen." Der Kurfürst erleichtert den Herren übrigens den Rückzug, und wenn er sagt: „Die Schule dieser Tage durchgegangen, Wollt ihr's zum vierten Male mit ihm wagen?" statt wie wir erwarten etwa: „will ich's mit ihm und euch aufs neue wagen", wenn er also ein liebenswürdiges quiproquo zur Anwendung bringt, so ist dies zu den oben angeführten Beispielen von der suavitas in modo, wie wir sie bei der Anerkennung des Prinzen als Siegers und auch bei der angeblich nur ihm zu dankenden Absage an Schweden wahrnehmen, ein neues, noch wirksameres, ein Ausdruck zugleich wieder des feinen, Kleists grofsen Kurfürsten auszeichnenden Humors, welcher den Gegenstand einer eigenen Studie bilden müfste. —

Wenn also die äufsersten Gegensätze der bisherigen Auslegung sich darin zeigen, dafs man entweder den Prinzen zu sehr für den siegreichen Helden und dabei den Kurfürsten für zu wenig stark gehalten hat, oder anderseits zwar zutreffend den Prinzen für einen schwachen und erst allmählich erstarkenden Charakter nahm, ohne aber die Gröfse des Kurfürsten zu ermessen, so habe ich einer Auslegung das Wort geredet, welche sowohl die anfängliche Kleinheit des „siegenden" Prinzen, als auch die gleichbleibende Gröfse des strafenden und begnadigenden Kurfürsten würdigt, und glaube erwiesen zu haben, dafs es ein Irrtum ist zu sagen, die Gestalt des grofsen Kurfürsten sei nicht in ihrer vollen Bedeutung im Drama zum Ausdruck gekommen (Weismann S. CVII). Mögen immerhin die Umrisse seiner Gestalt die äusserste Knappheit zeigen, so ist sein Charakter doch nicht allzuknapp zu fruchtbarer Deutung, und die Entschlüsse des Kurfürsten lassen sich nicht etwa nur, indem man dem Dichter zu Hülfe kommt, motivieren, sondern Kleist selbst hat uns genügende Fingerzeige zum Verständnis dieser alle anderen Personen weit überragenden Verkörperung des geborenen Herrschers gegeben.

Die Legenden über den historischen Prinzen von Homburg sind durch die Geschichtsforschung glücklich beseitigt, und es ist Zeit, dafs einige Sagen verschwinden, welche über den poetischen „Prinz Friedrich von Homburg" sich gebildet haben, dafs vorzüglich den beiden Hauptpersonen des Dramas ihr vom Dichter scharf umschriebener Charakter gewahrt bleibt, und dafs auch die damit eng zusammenhängenden Grundgedanken des Ganzen wieder und wieder gegen Verkennung

richtiggestellt werden. Dies mufs umsomehr geschehen, als unwillkürlich die Neigung entstehen könnte, die neuerliche geschichtliche Rettung dem dichterischen Prinzen, der mit dem geschichtlichen nicht eben viel zu schaffen hat, zu gute kommen zu lassen, wie ja Schlenther in einem mit Anknüpfung an die Untersuchungen Jungfers geschriebenen Aufsatz das Schauspiel eine „glänzende Ehrenrettung“ — für den Prinzen nennt! Sollte dabei und bei der ihm selbst bisher so oft zu Teil gewordenen Behandlung der poetische grofse Kurfürst Kleists auch so etwas empfunden haben, wie einst sein historisches Urbild, da er die Worte sprach: Exoriare aliquis nostris ex ossibus ultor, so hofft der Verfasser vorstehender Arbeit zur Rache dieses grofsartigen Charakters etwas beigesteuert zu haben! Sein Bemühen war es dabei, den Geist des Dichters und auch sich selbst auf eine — um es mit dem Kurfürsten und im besten Sinne des Wortes zu sagen — „märk'sche Weise“ zu fassen.

Druck von W. Pormetter in Berlin.

Wissenschaftliche Beilage zum Jahresbericht des Königstädtischen Gymnasiums zu Berlin. Ostern 1894.

Leonhard Eulers
Lehre vom Äther.

Von

Dr. Ernst Miething,
Oberlehrer.



BERLIN 1894.
R. Gaertners Verlagsbuchhandlung
Hermann Heyfelder.

1894. Programm No. 60.



Seitdem Maxwell (1865) theoretisch und Hertz (1888) experimentell die Hypothese begründet haben, dafs die Elektrizität ebenso wie das Licht eine Wellenbewegung des Äthers ist, hat der Äther für die Naturerklärung sehr an Bedeutung gewonnen. In neuerer Zeit mehren sich denn auch die Versuche, alle physikalischen Kräfte aus dem Äther zu erklären, und es werden diese Bemühungen nicht aufhören, bis man eine befriedigende Lösung des Problems gefunden hat. Aber schon im vorigen Jahrhundert hat es der grofse Mathematiker Euler unternommen, nicht nur die Eigenschaften des Äthers zu bestimmen, sondern ihn auch zum alleinigen Träger sämtlicher Naturkräfte zu machen, und er hat seine Lehre von diesem Stoff in so eingehender und so geistreicher Weise durchgeführt, dafs es heute wohl von mehr als historischem Interesse ist, sie einer nähern Betrachtung zu unterziehen. Obwohl Euler bei der grofsen Anzahl seiner Schriften an sehr vielen Stellen auf diesen Gegenstand mehr oder minder ausführlich zu sprechen kommt, so sind doch für unsern Zweck vornehmlich zwei Arbeiten von besonderer Wichtigkeit: 1) „Anleitung zur Naturlehre, worin die Gründe zur Erklärung aller in der Natur sich ereignenden Begebenheiten und Veränderungen festgesetzt werden“ und 2) „Briefe an eine deutsche Prinzessin über verschiedene Gegenstände aus der Physik und Philosophie“. Ich werde daher im wesentlichen diese beiden Schriften zu Grunde legen und bei Gelegenheit die andern Abhandlungen mit in Betracht ziehen.

I. Eigenschaften des Äthers.

§ 1. Allgemeine Eigenschaften der Materie.

In der „Anleitung . . .“ untersucht Euler zunächst die allgemeinen Eigenschaften der Körper. Die Ergebnisse, zu denen er dabei gelangt, sind für seine Festsetzung der Eigenschaften des Äthers von Wichtigkeit; denn er sagt ausdrücklich von diesem Stoff, dafs er wegen seiner Eigenschaften für einen Körper zu halten sei. (Anleitung § 96.) Deshalb wollen wir vor allen Dingen darin seinem Gedankengang folgen.

„Die erste allgemeine Eigenschaft der Körper besteht in der Ausdehnung, dergestalt dafs alles, was keine Ausdehnung hat, auch für keinen Körper gehalten werden kann.“ Wenn aber Cartesius das Wesen der Körper schon allein in der Ausdehnung findet, so hat er nicht recht; denn jeder Körper ist zwar ausgedehnt, aber nicht alles, was ausgedehnt ist, ist ein Körper, z. B. der leere Raum ist ausgedehnt, aber kein Körper. Vorsichtig fügt Euler hinzu: „Mag der

leere Raum möglich sein oder nicht, so ist doch jedenfalls der Begriff des leeren Raumes unstreitig möglich". — Daraus ergiebt sich eine Nebeneigenschaft des Körpers, die Teilbarkeit. Denn alles Ausgedehnte ist bis ins Unendliche teilbar. Aber falsch ist die Annahme, dafs jeder Körper aus unendlich vielen Teilen zusammengesetzt sei. Die Zahl der letzten Teile kann nicht unendlich sein; denn es giebt keine letzten Teile, da die Teilung immer weiter fortgesetzt werden kann. Weiter bekämpft Euler den Satz, dafs ein Körper, der wegen seiner Teilbarkeit als ein Zusammengesetztes angesehen werden mufs, aus einfachen Dingen zusammengesetzt sei. Denn alle Teile, die man sich in einem Körper vorstellen kann, müssen noch ausgedehnt und folglich zusammengesetzt sein. Wir sehen, dafs er ein Gegner der Monadenlehre ist, die er an andern Stellen, namentlich in den „Briefen . . .", noch deutlicher und energischer zurückweist.

Als zweite allgemeine Eigenschaft der Körper stellt Euler die Beweglichkeit auf. Aber auch diese Eigenschaft macht das Wesen des Körpers noch nicht aus, auch nicht in Verbindung mit der Ausdehnung; denn ein Ding kann ausgedehnt und beweglich und doch noch kein Körper sein z. B. der Schatten oder Spiegelbilder.

Eine notwendige Folge der Beweglichkeit ist die Standhaftigkeit, wie Euler für die dritte allgemeine Eigenschaft der Körper, die Trägheit, sagt. Denn wenn ein Ding beweglich ist, so mufs es auch Standhaftigkeit besitzen, „weil sonst eine jegliche Veränderung ohne einen zureichenden Grund geschehen würde". Die Standhaftigkeit d. h. die Eigenschaft aller Körper, in ihrem Zustand zu verharren, schliefst aber Kräfte der Körper aus, ihren Zustand zu verändern. Dieser Satz ist sehr wichtig; denn hiernach mufs durchaus jede Veränderung von einer äufsern Ursache herrühren. Wir werden hierauf zurückkommen.

Da die Standhaftigkeit nur eine Folge der Beweglichkeit ist, so genügt auch sie noch nicht, das Wesen des Körpers zu bestimmen. Dazu gehört noch eine vierte Eigenschaft, die Undurchdringlichkeit: „ein jeglicher Körper mufs in dem Raum einen besondern Ort einnehmen, und es ist unmöglich, dafs zwei Körper zugleich an eben demselben Orte sein könnten". Die Undurchdringlichkeit ist für Euler die Haupteigenschaft der Körper, denn sie schliefst für sich allein schon nicht nur die Ausdehnung, sondern auch die Beweglichkeit und folglich auch die Standhaftigkeit ein. Sie giebt deutlich den Unterschied zwischen blofsem Raum und Körper an. Dies wird von allen Philosophen zugegeben; und auch Cartesius hat die Undurchdringlichkeit mit der Ausdehnung verbunden, obwohl er glaubte, dafs das Wesen der Körper in der blofsen Ausdehnung bestehe. Fast dieselben Schlufsfolgerungen finden sich auch bei Secchi[1]).

Aus der Undurchdringlichkeit folgert Euler das Vorhandensein von Poren in denjenigen Körpern, die sich zusammendrücken lassen. Denn wenn Körper zusammengedrückt werden, so geschieht nichts anderes, als dafs die „eigentümlichen Teilchen" der Körper zusammengetrieben und die dazwischen befindlichen Poren kleiner gemacht werden.

Ferner behauptet er, dafs alle Veränderungen, welche in der Welt an den Körpern vorgehen, von den Kräften der Undurchdringlichkeit hervorgebracht werden, und dafs in den Körpern keine andern Kräfte als diese stattfinden. Ohne es deutlich auszusprechen, wendet er sich damit gegen die von ihm grundsätzlich bekämpfte actio in distans. Wenn nämlich Körper von einander

---

[1]) Secchi, Die Einheit der Naturkräfte, Übersetzung von Rud. Schulze. Braunschweig 1891. 2. Auflage. II, S. 272.

entfernt sind, so verhindert keiner, dafs die andern in ihrem Zustand verharren; und wenn sie sich frei durchdringen könnten, so würde der Zustand keines einzigen durch die übrigen gestört werden. Alle Veränderungen in dem Zustand eines Körpers sind also eine notwendige Folge der Undurchdringlichkeit; und wiederholt betont Euler, dafs andere Kräfte in der Welt nicht anzutreffen sind. Wenn er diesen Gedanken streng durchgeführt hätte, so würde er alle Erscheinungen auf unveränderliche Ursachen zurückgeführt und damit das von Helmholtz[1]) für eine befriedigende Naturerklärung aufgestellte Ziel erreicht haben. Wieso aber alle Veränderungen durch die Kräfte der Undurchdringlichkeit entstehen, weifs er selbst nicht zu erklären. Dazu, meint er, müfste man eine genauere Kenntnis aller Körper nach ihren besonderen Arten besitzen. „Hierbei trifft man aber gemeiniglich die gröfsten Schwierigkeiten an."

Er stellt sich nun vor, dafs alle Kräfte, die aus der Undurchdringlichkeit entspringen, in einem Druck bestehen, wodurch die Körper an dem Orte ihrer Berührung auf einander wirken und einer den andern gleichsam von sich wegzustofsen bemüht ist. Darauf zeigt er umständlich, wie alle Körper in der Welt einem immerwährenden Druck von allen Seiten ausgesetzt sein können, woraus denn beständige Veränderungen in ihrem Zustand erfolgen müssen.

In ähnlichem Sinne äufsert sich Secchi[2]), wenn er sagt, man müsse versuchen, die sogenannten Wirkungen in die Ferne auf die leichter verständliche Thatsache zurückzuführen, dafs eine Bewegung von einem Körper auf einen andern durch äufserliche Berührung übertragen werden kann. Die Erklärung dieser Thatsache selbst aber müsse man dem Metaphysiker überlassen.

§ 2. Arten der Materie. Dichtigkeit des Äthers.

Nachdem Euler die allgemeinen Eigenschaften der Körper untersucht hat, erörtert er die Frage, wieviel Arten von Materie man annehmen müsse. Zu diesem Zweck beschäftigt er sich zunächst mit der Dichtigkeit. Es wird in den Körpern eine grofse Verschiedenheit in der Dichtigkeit wahrgenommen. Dabei mufs man aber genau unterscheiden zwischen eigentümlicher und fremder Materie. Eigentümliche oder auch grobe Materie ist die, welche sich zugleich mit dem Körper bewegt, und deren Standhaftigkeit überwunden werden mufs, wenn man den Zustand des Körpers verändern will. Wohl zu trennen von dieser Materie ist die in den Poren befindliche fremde Materie, welche so „subtil und flüchtig ist, dafs sie durch die Poren frei durchlaufen kann und keinen Anteil an den Veränderungen des Körpers nimmt". Die „wahre Gröfse" ist der Teil seiner Ausdehnung, der mit seiner eigentümlichen Materie angefüllt ist, und die „wahre Dichtigkeit" ist gleich dem Verhältnis der eigentümlichen Materie zu der wahren Gröfse. Wenn wir die Dichtigkeit so definieren, so finden wir, dafs in allen irdischen Körpern die wahre Dichtigkeit gleich grofs ist. Denn in allen Körpern verhält sich die Schwere wie die wahre Gröfse und auch wie die eigentümliche Materie. Wenn wir dafür auch keinen Grund einsehen, so scheint doch eine in dem Wesen aller gröbern Körper gegründete Notwendigkeit vorhanden zu sein, „kraft welcher in einem jeglichen Körper diese und keine andern Verhältnisse zwischen der wahren Gröfse und der Menge der Materie stattfinden könnten". Später sagt er dann mit Bestimmtheit,

[1]) Helmholtz, Über die Erhaltung der Kraft. Berlin 1847. S. 2.
[2]) Einh. d. Naturk. II., S. 273.

es sei gewifs, wenn auch höchst merkwürdig, dafs in der wahren Dichtigkeit eine vollkommene Gleichheit stattfindet, so grofs auch sonst die Unähnlichkeit der Körper sein mag.

In noch eingehenderer Weise beschäftigt sich mit der groben Materie die kurze, aber in mehrfacher Hinsicht bedeutende Abhandlung Recherches physiques sur la nature des moindres parties de la matière[1]). Jeder Körper, heifst es dort, ist zusammengesetzt aus einer gewissen Anzahl kleinster Teilchen, die man am besten „Moleküle" nennt. Zwischen diesen Molekülen befinden sich Poren, durch die der Äther frei hindurchstreichen kann. Wenn die Moleküle auch Poren hätten, so wären diese jedenfalls so klein, dafs der Äther nicht hindurchzugehen vermag. Aber es ist anzunehmen, dafs die Moleküle solid d. h. ohne Poren sind. Denn da sie gleich dicht sind, so müfste in allen der mit Materie angefüllte Raum gleiches Verhältnis zu dem Raum der Poren haben. Zu dieser Annahme aber ist kein Grund vorhanden; aufserdem lehrt die Erfahrung, dafs das Verhältnis der Poren zu dem soliden Teil der Körper unendlich variiert. Da sie gleich dicht sind, kann man die Moleküle als homogen ansehen und nur Unterschiede in der Gröfse oder Figur annehmen. Übrigens sind sie ohne Zweifel äufserst klein, kleiner als wir uns vorstellen können. Aber sie sind doch nicht unteilbar, auch wenn sie keine Poren haben. Denn da sie eine endliche Gröfse haben, mufs ihnen die Teilbarkeit notwendig zukommen, obwohl sie in der That (en effet) nicht weiter geteilt sind. Da sie aber von endlicher Gröfse sind, sind sie auch aus noch kleineren Teilchen zusammengesetzt, also auch verschieden von den sogenannten Elementen. Hier begründet Euler nun weiter seine Ansicht, dafs die Moleküle gleiche Dichte haben. Da nämlich die Schwere von dem Orte abhängig ist, wo sich die Körper befinden, so kann sie keine feste Eigenschaft der Körper sein. Aber wenn man sagt: die Massen (oder die Stoffmengen) der Moleküle verhalten sich wie ihre Volumina, so gilt das allgemein, da die Verschiedenheit des Ortes nichts ändern kann an der Quantität der Materie noch an der Ausdehnung der Moleküle. Also ist es eine hinreichend bewiesene Wahrheit, dafs alle Moleküle der Körper gleich dicht sind, und dafs die Ungleichheit der Dichte, die man an den Körpern selbst beobachtet, ganz verschwindet in ihren Molekülen. Obwohl also das Gold der schwerste und dichteste Körper ist, so sind seine Moleküle doch nicht schwerer und dichter als die des Wassers oder der Luft, sondern es schliefst nur eine gröfsere Menge von Molekülen ein, als die andern Körper. Da das Gold jedoch noch Poren hat, so müfste man seine Moleküle bis zur Berührung zusammendrücken, um das Gewicht der Moleküle selbst zu erhalten. Man hat aber Grund zu glauben, dafs die Poren des Goldes weit über die Hälfte des ganzen Volumens einnehmen; also wird die Dichte der Moleküle mehrere Male gröfser sein als die des Goldes.

Es fragt sich nun, welche Dichte der Äther hat, der den ganzen Raum zwischen den Molekülen der Körper ausfüllt. Diese Frage wird nicht nur in der eben angeführten Abhandlung, sondern auch in der „Anleitung . . ." eingehend erörtert. Das Resultat ist kurz das folgende. Der Äther oder, wie Euler mit Vorliebe sagt, die „subtile Materie" kann nicht dieselbe Dichtigkeit haben, wie die grobe Materie. Denn sonst würde die ganze Welt mit einer allenthalben gleich dichten Materie angefüllt sein, deren Dichtigkeit ja noch gröfser wäre, als die „scheinbare Dichtigkeit des Goldes". Alsdann aber könnte wegen des erstaunlichen Widerstandes eine Bewegung nicht stattfinden oder müfste wenigstens sogleich wieder aufhören. Man könnte vielleicht die

[1]) Euleri opuscula varii argumenti. Berolini 1746.

subtile Materie ganz leugnen, dagegen spricht aber alles, was gegen den leeren Raum überhaupt spricht, so vor allen Dingen die Fortpflanzung des Lichtes. Also mufs man schon annehmen, dafs die feine Materie nicht blofs vorhanden ist, sondern auch weniger dicht ist, als die grobe. Der Äther mufs aber auch ungemein subtil sein, „indem die himmlischen Körper sich darin so frei bewegen, dafs kaum die geringste Spur von einigem Widerstande zu merken ist" (Anleitung § 105). Diesen letzten Punkt hat Euler ausführlich in der Schrift De perturbatione motus planetarum a resistentia aetheris orta[1]) behandelt und gezeigt, dafs die Planetenbewegung keine merkliche Störung erleidet, wenn man die Dichtigkeit des Äthers 387 467 100 mal kleiner annimmt als die der Luft. Wie er zu dieser (übrigens nicht ganz fehlerfreien) Zahl kommt, hat er in der Abhandlung Nova theoria lucis et colorum[2]) angegeben. Nimmt man den Äther m mal dünner und n mal elastischer an als die Luft, so wird sich die Fortpflanzungsgeschwindigkeit der Wellen in der Luft zu der im Äther nach einer vorher abgeleiteten Formel (die später noch erwähnt werden soll) wie $1 : \sqrt{mn}$ verhalten. Nun gelangt das Licht in 8 Minuten von der Sonne zu uns und durchläuft demnach unter Voraussetzung einer (nach neuern Berechnungen zu grofsen) Horizontalparallaxe der Sonne von 13″ in dieser Zeit eine Strecke von 15 866 Erdradien oder ungefähr 311 234 300 000 par. Fufs. Da aber der Schall in derselben Zeit 500 000 par. Fufs zurücklegt, so ergiebt sich

$$1 : \sqrt{mn} = 5 : 3\,112\,343$$

oder

$$mn = 387\,476\,100\,000.$$

Jetzt mufs bemerkt werden, dafs Euler, wie wir später sehen werden, die Festigkeit und auch die Härte der Körper als eine Wirkung des Ätherdrucks auffafst. Auf Grund dieser Annahme sucht er für die elastische Kraft des Äthers, wenn auch nicht einen genauen Wert, so doch eine untere Grenze anzugeben, die sie sicher überschreitet. Es sei P das in Pfunden ausgedrückte Gewicht, durch welches ein dünner und sehr harter Cylinder, dessen Basis $\frac{1}{1\,000\,000}$ Quadratfufs betragen möge, in gerader Richtung gezogen, zerrissen werden kann. Der Druck der Luft auf die Grundfläche ist gleich dem Gewicht eines Volumens Wasser von $\frac{32}{1\,000\,000}$ Kubikfufs, also gleich $\frac{2240}{1\,000\,000}$ Pfund. Wenn nun also P die Wirkung der elastischen Kraft des Äthers ist, so wird diese Kraft mindestens $\frac{100\,000\,P}{224}$ mal gröfser sein als die Elastizität der Luft. Bei mehreren derartigen Versuchen zeigte sich allerdings die Elastizität des Äthers niemals 1000 mal gröfser als die der Luft, sondern immer viel kleiner. Es wurden aber einmal nicht sehr harte Körper angewandt, und dann übt der Äther seinen Druck nicht auf die ganze Basis aus, sondern nur auf den Teil, der für ihn undurchdringlich ist. Deshalb kann der Wert von n nicht kleiner als 1000 angenommen werden. Für $n = 1000$ erhält man aber $m = 387\,467\,100$.

Auf diese Berechnung bezieht sich wahrscheinlich Daniel Bernoulli in einem Brief an Euler vom 25. Dez. 1743[3]), wo er bemerkt, dafs „die velocitas luminis, die densitas aetheris und

[1]) Opusc. var. arg. IV.
[2]) Opusc. var. arg. III.
[3]) Fufs, Correspondance math. et phys. II. St. Pétersbourg 1843.

dessen elasticitas in diversis distantiis a Sole sehr differiren können, so als wie die velocitas soni, densitas et elasticitas aëris in diversis altitudinibus a superficie terrae mächtig differiren. Also ist die velocitas luminis noch sehr unbekannt. Nebst dem setzen Sie die elasticitatem aetheris nur 100 mal (soll wohl heifsen: 1000 mal) gröfser als die elasticitatem aëris, da sie vielleicht bei Millionen mal gröfser ist, welches auch Newton statuirt, woraus die densitas aetheris viel gröfser würde und consequenter eine weit gröfsere resistentiam exerciren". Dann expliciert er noch „grosso modo" eine Idee, wie man sich vorstellen könne, dafs der Aether überhaupt „gar keine Resistenz exercire".

Für die Planeten hat auch Euler den Widerstand des Äthers unmerklich klein angenommen und seine Meinung durch ausführliche Rechnungen begründet. Bei den Kometen aber müsse wegen der grofsen Exzentrizität ihrer Bahnen leichter ein Widerstand wahrzunehmen sein. Dabei erinnert er an den Halleyschen Kometen, der zuerst nach 76, dann aber nach 75 Jahren zum Perihel zurückgekehrt sei. Bekanntlich hat später Encke, gestützt auf Beobachtungen des nach ihm genannten Kometen, eine Theorie des „widerstehenden Mittels" aufgestellt, die als ein sicherer Beweis für die Existenz des Äthers angesehen wurde. Neuerdings aber ist man wieder zweifelhaft geworden, ob die Kometenbewegungen zu der Annahme eines widerstehenden Mittels berechtigen. Jedenfalls müssen wir, so meint Matthiessen[1]), dieses Problem noch als ungelöst betrachten. Secchi[2]) verlangt nicht, dafs der Äther aufserordentlich dünn ist. Diese Annahme scheint ihm sogar bedenklich, weil sie für die Bildung der Lichtstrahlen Schwierigkeiten bereite. Mit Glück bekämpft er den Einwand, der von der Planetenbewegung hergenommen wird. Denn wenn der Äther die Ursache der Schwerkraft ist — und das ist auch Eulers Meinung, wie wir später sehen werden, — so kann man ihn so dicht annehmen, als man will, ohne dafs er deshalb den Bewegungen der Himmelskörper Widerstand leisten könnte. Damit scheint mir auch das Problem des widerstehenden Mittels gelöst zu sein.

Nun gut! Euler kommt es hier hauptsächlich darauf an, dafs der Äther nicht dieselbe Dichtigkeit haben kann, wie die grobe Materie, und dafs es also notwendiger Weise wenigstens zwei Arten von Materie geben mufs. Dementsprechend stellt er den Satz auf: Alle Körper in der Welt sind aus diesen zwei Materien, der groben und der subtilen, zusammengesetzt, und aller Unterschied derselben entsteht aus der verschiedenen Vermischung und Zusammensetzung dieser zwei Materien. Dabei kommt alles auf die Menge, Gröfse und Ordnung der Poren an, welche in einem jeden Körper zwischen dem groben Teil zerstreut sind. Eine einzige Materie reicht nicht aus; denn da alle Körper einander berühren, so würde ein einziger gleichartiger Klumpen herauskommen, wie schon erwähnt wurde. Wer aber alle Teilchen der Körper unter sich verschieden annimmt, macht gleich einen Sprung von einer einzigen gleichartigen Materie auf unendlich viele und hätte doch vorher zeigen müssen, dafs zwei zur Erklärung aller Verschiedenheiten in den Körpern nicht ausreichen. Man könnte noch fragen, ob es nicht mehrere Arten der subtilen Materie gäbe. Aber „so lange die Erklärung der Begebenheiten der Natur nicht mehrere solche Arten erheischt, würde es verwegen sein und gegen die Regeln einer gesunden Naturlehre laufen,

---

[1]) Matthiessen, Neuere Resultate aus den Untersuchungen über periodische Kometen. Naturwiss. Wochensch. 1891, Bd. VI, No. 14.

[2]) Einh. d. Naturk. I, S. 239.

wenn wir blofs aus unserer Einbildung die Anzahl der subtilen Materien vermehren wollten". Leider aber hat er sich bei der Erklärung des Magnetismus doch veranlafst gesehen, vom Äther noch einen Teil abzusondern, der viel feiner als der Äther sein soll.

Interessant ist es, dafs Euler hier aus rein theoretischen Gründen und infolge eines bei ihm besonders stark ausgeprägten Strebens, bei der Erklärung der Natur von den einfachsten Voraussetzungen auszugehen, zu ähnlichen Anschauungen über die Materie gelangt, wie sie etwa 100 Jahre später Secchi an der Hand chemischer Gesetze gewinnt. Secchi[1]) führt zunächst die Theorie von Prout an, wonach die Moleküle in den verschiedenen Elementen recht gut durch die Kondensation eines einzigen Stoffes, wie z. B. des Wasserstoffes, gebildet sein können. Da man für gewisse Körper, deren Eigenschaften sehr verschieden sind, gleiche Äquivalentzahlen gefunden hat, so würde man zu dem Schlufs gelangen, dafs gleiche Mengen jener einzigen Materie Elemente von demselben Gewicht bilden können, die aber doch mit verschiedenen Eigenschaften begabt wären, was sich nur aus einer verschiedenen Anordnung der Teilchen erklären liefse. — Diese Hypothese von Prout hat Dumas dahin abgeändert, dafs er statt des Wasserstoffes eine noch unbekannte Materie setzt, deren Äquivalent nur die Hälfte des Äquivalents des Wasserstoffes beträgt.

Der Übersetzer des Secchischen Buches, Rud. Schulze, bemerkt hierzu, in neuerer Zeit sei die Proutsche Hypothese vielfach angefochten worden, allein F. W. Clarke (Amer. Chem. J. Vol. III. Heft 9 p. 263) komme doch bei der Untersuchung der wahrscheinlichsten Werte der Atomgewichte zu dem Schlufs, dafs „die vielen Übereinstimmungen, welche drei Viertel der gut bestimmten Atomgewichte umfassen, Prouts Hypothese (mit dem Dumasschen Zusatz) in hohem Grade wahrscheinlich machen". Secchi sucht diese Hypothese noch durch wärmetheoretische Untersuchungen Tyndalls zu stützen. Und so scheint es ihm denn, als würden wir durchaus zu der Folgerung gedrängt, dafs die Körper, die wir bisher als einfache Stoffe angesehen haben sich schliefslich alle in eine einzige Materie auflösen lassen. Demnach könnte man die Körper als Aggregate von Atomen ansehen, die vermutlich ursprünglich gleichartig waren und nur durch die verschiedene Art ihrer Gruppierung die Moleküle der einzelnen sogenannten Elemente bilden. Unter jenen Aggregaten oder auch neben jenen gröbern Atomen existiert dann noch eine feinere Materie, die wir Äther nennen. Diese würde im Falle der Gleichartigkeit aller Atome nur aus den ursprünglichen Atomen bestehen. Andernfalls würde diese Materie als ein selbständig für sich bestehender Stoff anzusehen sein. So sehr Secchi auch für die erste Ansicht eingenommen ist, so wagt er sich doch nicht rückhaltlos für sie zu entscheiden, begnügt sich vielmehr mit der dieser sehr nahe kommenden Eulerschen Ansicht. Derselben dualistischen Anschauung über die Materie wie Euler huldigt auch Wittwer[2]), legt den beiden Grundmaterien aber sehr im Gegensatz zu Euler noch anziehende und abstofsende Kräfte bei, die er nicht weiter erklärt. Wenn aber die Eulersche Ansicht auch bis in die neuste Zeit Vertreter gefunden hat, so fehlt doch immer noch jeder experimentelle Nachweis für diese Hypothese.

---

[1]) Einh. d. Naturk. II, S. 279.

[2]) Zeitschr. f. Math. u. Phys. XI, 1866; XV, 1870; XXV, 1880 u. a.

§ 3. Weitere Eigenschaften des Äthers.

Aus der allenthalben gleichen Dichtigkeit der groben Materie schliefst Euler, dafs sie sich nicht in einen kleinern Raum zusammendrücken läfst. Für die subtile Materie beweise dies aber nichts. Darüber müsse die Erfahrung befragt werden. Und da behauptet er denn, dafs die subtile Materie sich gerade dadurch von der groben unterscheidet, dafs sie sich in einen kleinern Raum zusammenpressen läfst. Daraus aber folgt weiter, dafs der Äther flüssig[1]) sein mufs. Dafür sprechen nach Euler auch noch andere Gründe. Einmal „könnten die himmlischen Körper sonst nicht ohne merklichen Widerstand durch ihn durchgehen, sondern müfsten ihn durchbrechen und in Stücke zerschmeifsen". Indessen könnte man dagegen nicht auch den schon (S. 8) gegen die Annahme einer aufserordentlich geringen Dichte angeführten Grund geltend machen? Ferner „dringt er auch in die kleinsten Poren ein". Aber sollte ein fester Körper in unendlich fein verteiltem Zustande nicht auch dazu im stande sein?

Und nun findet sich hier eine der wunderbarsten Stellen in der ganzen Äthertheorie Eulers, die ich ausführlich hierher setzen will: „Am allermeisten aber wird die Flüssigkeit des Äthers dadurch bestätigt, dafs sich alle seine Teile zusammendrücken lassen und sich hernach wiederum aus eigner Kraft ausdehnen, wobei sie den Raum, welchen sie einnehmen, immer vollkommen ausfüllen und keine leeren Poren zwischen sich lassen. Dieses ist eine Eigenschaft, welche einem festen Körper unmöglich zukommen kann: denn wenn sich auch ein solcher Körper in einen gröfsern Raum ausdehnt, so geschieht solches nur insofern, als die darin befindlichen Poren gröfser werden, und wird durch dergleichen Ausdehnung seine wahre Gröfse nicht vermehrt. Weil sich nun der Äther auch in seinen kleinsten Teilchen ausdehnen und zusammenziehen kann, ohne dafs solches durch Erweiterung oder Verkleinerung der Poren geschieht, so können auch die kleinsten Teilchen nicht fest sein: und das Wesen selbst dieser subtilen Materie erfordert, dafs alle Teilchen, so klein man sich dieselben auch vorstellen mag, mit einer vollkommenen Flüssigkeit begabt sind. Alle diese Teilchen hängen auch von allen Seiten aneinander, und da es keine letzten Teilchen giebt, welche man als wirkliche Einheiten ansehen könnte, so fällt die Frage, was diese Teilchen für eine Figur haben, gänzlich weg. Eingebildete Teile aber . . . haben die Figur, die man ihnen beilegen will: stelle ich mir nämlich rein würfelförmige oder runde Teilchen vor, so hat dasselbe auch eine solche Figur" (Anleitung § 111). Hier fällt zunächst der Ausdruck „aus eigner Kraft" auf; denn wie wir oben bei der Trägheit sahen, spricht Euler den Körpern alle Kräfte ab, ihren Zustand zu verändern. Indessen meint er hier mit der „eignen Kraft" ohne Zweifel die Elastizität des Äthers, und diese führt er, wie sich später zeigen wird, auf die Kräfte der Undurchdringlichkeit zurück. Wie soll man sich aber vorstellen, dafs der Äther sich auch in seinen kleinsten Teilchen ausdehnen und zusammenziehen kann, während diese Teilchen dabei den Raum, den sie einnehmen, immer vollkommen ausfüllen und doch auch die Eigenschaft der Undurchdringlichkeit besitzen? Vergebens bemüht sich Euler an einer frühern Stelle (Anleitung § 103), diesen Widerspruch zu lösen. Wenn man sich den Körper aus gewissen Teilen, von denen jeder einen bestimmten Raum erfordert, zusammengesetzt denke, ja dann finde bei der Zusammendrückung entweder eine Durchdringung der Teilchen statt, oder

---

[1]) Euler rechnet auch die Luft zu den Flüssigkeiten.

man könnte nicht allen leeren Raum zwischen den Teilchen ausschliefsen. Aber es sei falsch, solche Teile, die vermöge ihres Wesens eine gewisse Gröfse haben, anzunehmen, da nicht notwendig mit einer gewissen Menge Materie auch eine gewisse Ausdehnung verbunden sei. Aufserdem aber dürfe man diese Teile auch nur als eingebildet, niemals aber als wirkliche Einheiten auffassen, um nicht gegen die Teilbarkeit der Körper zu verstofsen. Wenn nun Euler daraufhin behauptet: „Ein Körper kann demnach zusammengedrückt werden, wenn diese eingebildeten Teilchen kleiner werden und näher zusammenkommen: und dieses kann geschehen, ohne dafs eine wirkliche Durchdringung vor sich gehen sollte“, so können wir ihm darin nicht folgen. Wir halten es auch für undenkbar, dafs die Teilchen „näher“ zusammen kommen könnten, wenn nicht ein leerer Raum zwischen ihnen wäre.

Warum aber nimmt Euler nicht eine schwingende Bewegung der Ätherteilchen innerhalb gewisser, sehr kleiner Zwischenräume an, oder warum setzt er nicht, wie Huygens [1]) in seinem Discours de la cause de la pesanteur, voraus, dafs der Äther aus sehr kleinen Teilen besteht, die sich divergent nach allen Richtungen mit grofser Geschwindigkeit bewegen? Ich meine aus folgenden Gründen. Einmal glaubt er den leeren Raum unbedingt ausschliefsen zu müssen, weil er eine Fernewirkung auch auf die geringste Entfernung für unzulässig hält, wie sich auch bei seiner Erklärung elektrischer Erscheinungen zeigen wird. Aufserdem kann er mit zerstreuten und von einander entfernten Teilchen nicht jene Kompression oder jenen „gewaltsamen Zustand“ des Äthers vereinigen, den er zur Erklärung der Schwerkraft braucht [2]). Endlich aber glaubt er aus der konstanten Richtung der Kometenschweife schliefsen zu müssen, dafs der Äther sich in Ruhe befindet oder wenigstens keine merkliche Bewegung haben kann [3]). Allerdings gilt dies wohl nur für den Raum im allgemeinen; denn wie wir später (§ 5) bei der Erklärung der Festigkeit der Körper sehen werden, nimmt er in der Umgebung der groben Materie eine Bewegung des Äthers an. Immerhin zeigt sich hier ein grofser Mangel in Eulers Theorie.

Merkwürdig ist es, dafs auch Jacob Bernoulli in seiner Schrift Dissertatio de gravitate aetheris 1683 dem Äther eine dichte Zusammenballung (constipatio) zuschreibt, durch die bei Ausschlufs jedes leeren Raumes seine Teile innig miteinander zusammenhängen und durch ihre Lage einen Druck ausüben (incumbunt et incumbendo premunt). Sonst würden alle festen Körper auseinanderfallen. — Merkwürdiger aber ist es, dafs auch Faraday, indem er eine physische Existenz seiner Kraftlinien annimmt, zu der Voraussetzung einer kontinuierlichen Erfüllung des Raumes gedrängt wird [4]).

§ 4. Elastizität des Äthers.

Wie wir schon oben sahen, übt die subtile Materie, wenn sie zusammengedrückt wird, eine Kraft aus, sich auszudehnen. Diese Kraft nennt Euler die Federkraft oder die Elastizität des Äthers. Wir wollen uns jetzt damit näher beschäftigen. Zunächst sehen wir, dafs Euler für

[1]) In dieser Schreibweise hat Huygens seinen Namen selbst in zwei von ihm geschliffene Linsen eingeritzt; vergl. Heller, Gesch. der Physik, Stuttgart 1884, Bd. II, S. 180.

[2]) Rech. phys. . . . § 14.

[3]) De perturbatione . . . § 2.

[4]) Rosenberger, Geschichte der Physik, Braunschweig 1887—1890. Bd. IV, S. 305.

seinen Äther nur die expansive Seite der Elastizität in Anspruch nimmt und die attraktive Seite ganz aufser Betracht läfst. Es fragt sich aber, ob man dem Äther die Eigenschaft der Elastizität überhaupt zuerkennen darf.

Nach Eulers Ansicht spricht scheinbar gegen die Elastizität die Eigenschaft der Undurchdringlichkeit. Bei richtiger Überlegung aber finde man, dafs beide Eigenschaften sich nicht nur nicht widersprechen, sondern sogar aus derselben Quelle fliefsen. Er sieht nämlich, wenn auch mit Unrecht, die Federkraft als eine Kraft an, welche, nachdem der Körper auf einen gewissen Grad zusammengedrückt ist, einer weitern Zusammendrückung Widerstand leistet. Kann aber ein Körper durch eine Kraft überhaupt nicht zusammengedrückt werden, so widersteht er ihr mit gleicher Gewalt vermöge seiner Undurchdringlichkeit. Demnach gründen sich beide Arten von Kräften darauf, dafs ein Körper einer jeden Kraft mit gleicher Kraft Widerstand entgegensetzt, nachdem er in den Zustand gebracht ist, den die auf ihn wirkende Kraft zu erreichen vermochte.

Nachdem Euler so die Elastizität durch einseitige Auffassung mit den Kräften der Undurchdringlichkeit vereinigt zu haben glaubt, untersucht er das Verhältnis zwischen der Dichtigkeit und der zusammendrückenden Kraft näher. An sich hat der Äther eine gewisse und ihm natürliche Dichtigkeit, die Euler, wie er sich gelegentlich ohne weitere Begründung äufsert, für durchweg gleichartig ansieht. Aber durch hinreichende Kräfte kann er in einen gröfsern Grad der Dichtigkeit gebracht und darin erhalten werden. Dabei aber ist eine Zusammendrückung in einen unendlich kleinen Raum eine unmögliche Sache, mag auch die Kraft unendlich grofs sein. Euler liebt es, sich in solchen und ähnlichen Fällen eine Formel auszudenken, welche die Sache in möglichst einfacher Weise veranschaulichen soll. Für den vorliegenden Fall sei d die natürliche Dichtigkeit des Äthers und s die Dichtigkeit unter dem Druck einer Kraft p, so dafs also dem Grade der Dichtigkeit s eine Federkraft p zukommt, dann könnte man das Verhältnis

$$s = \frac{np + k}{p + k} d$$

annehmen, wobei $n > 1$ und k eine Konstante ist. Für $p = o$ ist $s = d$; für $p = k, 2k, 3k$ u. s. w. erhält man wachsende Werte von s, aber für $p = \infty$ doch nur $s = nd$.

Steht nun der Äther unter dem Einflufs solcher zusammendrückenden Kräfte, so befindet er sich in einem „gewaltsamen Zustand“ und hat dann eine grofse Kraft, sich auszudehnen. Dafs aber ein solcher „gewaltsamer Zustand“ in der Welt wirklich vorhanden ist, das lehren uns zur Genüge alle „Begebenheiten“ der Natur, welche uns von dem Dasein des Äthers überzeugen und ohne denselben nicht erklärt werden können. Als solche „Begebenheiten“ werden vor allem die Geschwindigkeit des Lichts, dann aber auch die Härte der Körper und ihre Federkraft bezeichnet. Dazu käme noch die Schwerkraft. Zur näheren Begründung benutzt Euler aber nur die Geschwindigkeit des Lichts, wie er sich überhaupt bei seinen Untersuchungen über den Äther gern auf die Optik bezieht. Es ist kein Zweifel, dafs die Lichtstrahlen durch den Äther auf ähnliche Weise fortgepflanzt werden wie die Tonwellen durch die Luft. Nun hat man aber durch unumstöfsliche Gründe dargethan, dafs eine solche Bewegung um so viel schneller sein müsse, je gröfser die Elastizität und je kleiner die Dichtigkeit des Mediums ist. Da nun die Geschwindigkeit des Lichts viel tausendmal gröfser ist als die des Tones, und die geringe Dichte des Äthers zur Erklärung dieser Thatsache allein nicht ausreicht, so mufs auch die Federkraft des

Äthers viel gröfser sein als die der Luft. Damit ist für Euler der gewaltsame Zustand des Äthers zur Genüge erwiesen, aber allerdings sein Ursprung keineswegs erklärt. Ohne weiteres ergiebt sich dann hieraus ein Druck des Äthers auf die in ihm befindlichen Körper. Damit zeigt sich Euler als Vorläufer der modernen Ätherdrucktheorie, als deren Vertreter ich beispielsweise Aurel Anderssohn[1]) nennen möchte.

Euler wirft nun die sich von selbst aufdrängende Frage auf, durch was für äufsere Kräfte der Äther in seinem gewaltsamen Zustand erhalten wird. Hier kommt er in Verlegenheit. Denn stellt man sich die Welt endlich und aufser ihr nichts als einen leeren Raum vor, so hindert nichts, dafs der Äther sich dorthin ausdehnt. Nimmt man aber die Welt unendlich grofs an, so trifft man in Bezug auf die wirkliche Ausdehnung des Äthers auf dieselben Schwierigkeiten. Er versucht aber auch gar keine Lösung dieses Problems zu geben. „Solche Fragen, sagt er einfach, laufen nicht in die Naturlehre, und wir müssen uns begnügen diejenigen Umstände zu erforschen, welche auf die Begebenheiten der Welt einen unmittelbaren Einflufs haben, ohne das göttliche Werk der Schöpfung und Erhaltung der Welt ergründen zu wollen."

So weit Euler. In einem ähnlichen Sinne fafst Kant (Metaphys. Anfangsgründe d. Naturw.) die Federkraft, wenn auch nicht speziell des Äthers so doch der Körper überhaupt, als „ursprüngliche Elastizität" auf und erklärt sie als eine Wirkung von der durchgängigen repulsiven Kraft der Teile jeder gegebenen Materie. Aber er eignet sie der Materie als eine Grundeigenschaft zu, ohne welche sie garnicht zu denken wäre. „Die ursprüngliche Elastizität und die Schwere machen die einzigen a priori einzusehenden allgemeinen Charaktere der Materie, jene innerlich, diese im äufsern Verhältnis aus; denn auf den Gründen beider beruht die Möglichkeit der Materie selbst." Kant verzichtet demnach auf eine Erklärung der Elastizität der Körper überhaupt; während Euler es nicht nur unternimmt, die Elastizität des Äthers aus seiner Undurchdringlichkeit herzuleiten, sondern auch, wie wir später sehen werden, den Versuch macht, die Federkraft der aus grober Materie gebildeten Körper als eine Wirkung des Äthers zu erklären.

Eine gewichtige Unterstützung erhält Eulers Ansicht von der Elastizität des Äthers durch Secchi, der aus der enormen Geschwindigkeit des Lichts sogar auf einen sehr bedeutenden Wert der Elastizität des Äthers schliefsen zu müssen glaubt. Dazu aber ist er deshalb genötigt, weil er, wie wir oben erwähnt haben, der Dichtigkeit des Äthers keinen allzu geringen Grad zuschreiben möchte. Bezeichnet nämlich e die Elastizität und d die Dichte eines gleichmäfsigen Mittels, so hängt bekanntlich nach der Lehre der Mechanik die Geschwindigkeit, mit der sich eine Erschütterung in diesem Mittel fortpflanzt, von dem Ausdruck $\sqrt{e : d}$ ab. Diese Beziehung zwischen Fortpflanzungsgeschwindigkeit, Elastizität und Dichte hat auch Euler in seiner Nova theoria lucis et colorum aufgestellt und benutzt, um den früher angegebenen Wert für die Dichtigkeit des Äthers zu ermitteln. Ich will nicht unerwähnt lassen, dafs Secchi die Elastizität allgemeiner als Euler fafst, nämlich als „die Summe aller der beschleunigenden Kräfte, welche das Streben haben, das gestörte Gleichgewicht im Fluidum wieder herzustellen"[2]). Weichen sonach die beiden scharf-

[1]) Eine sehr kurze und durchaus abfällige Kritik der Anderssohnschen Theorie vom Massendruck von P. Zech findet sich Hist. lit. Abt. d. Zts. f. Math. u. Phys. XXVI, 1881. Eine eingehende Darstellung und anerkennende Würdigung derselben giebt Professor G. Hoffmann in seiner lesenswerten Schrift Die Anderssohnsche Drucktheorie u. s. w. Halle 1892.

[2]) Einh. d. Naturk. I, S. 239.

sinnigen Männer auch im einzelnen über diesen Punkt von einander ab, so stimmen sie doch darin überein, dafs man dem Äther überhaupt die Eigenschaft der Elastizität zuerkennen mufs. Allerdings mufs ich gleich hier bemerken, dafs Secchi über diesen Punkt schwankende Angaben macht. Wir werden später sehen, dafs er einen Ersatz für die Elastizität sucht. Jedenfalls aber setzt er voraus, dafs der Äther sich wie ein elastischer Körper verhält.

Nun aber erhebt sich gerade gegen diese Eigenschaft des Äthers ein schwerwiegender Einwand, der sich auf die erst nach Eulers Tode von Malus 1808 entdeckte Polarisation des Lichts gründet. Diese Erscheinung brachte Young auf den Gedanken, dafs das Licht in transversalen Vibrationen des Äthers bestehe. Wenige Jahre später hat Fresnel bekanntlich diese Hypothese durch seine berühmten Untersuchungen weiter ausgebildet und erst sehr allmählich zur allgemeinen Anerkennung gebracht. Sie sollte für die Elastizität des Äthers verhängnisvoll werden. Aber noch wagte man keinen Angriff auf diese zu machen. Fresnel selbst erzählt[1]), er habe lange gezögert, diese Hypothese anzunehmen, weil sie den hergebrachten Ideen über die Natur elastischer Flüssigkeiten zuwiderlief. Und auch als wiederholtes Nachdenken und die Gesamtheit der Thatsachen ihn von ihrer Notwendigkeit zur Erklärung der optischen Erscheinungen überzeugt hatten, suchte er sich erst noch zu vergewissern, ob sie den Grundsätzen der Mechanik nicht widerspräche. Erst dann unterbreitete er sie dem Urteil der Physiker. Er reichte die betreffende Abhandlung der Pariser Akademie ein. Es ist bekannt, dafs die mit ihrer Prüfung betraute Kommission, die aus Arago, Ampère und Fourier bestand, sich über den theoretischen Teil der Arbeit des Urteils enthielt. „Ganz ungeheuerlich erschien damals den Physikern die Annahme von Transversalschwingungen“[2]). Arago, der an Fresnels Arbeiten regen Anteil genommen hatte, konnte sich niemals mit der Transversalität der Wellen befreunden; ebensowenig Laplace. Poisson[3]) wies nach, dafs die Transversalwellen mit den bisherigen Vorstellungen von einer elastischen Flüssigkeit nicht vereinbar seien, sondern neue Kräfte im Äther erforderten. Als dann aber Fresnel[4]) zeigte, dafs man dem Äther die elastischen Eigenschaften eines festen Körpers ebenso gut als die einer Flüssigkeit beilegen dürfe, gaben auch die mathematisch-physikalischen Forscher die Möglichkeit der Transversalschwingungen zu.

Über den Äther selbst nahm Fresnel an, dafs er aus gesonderten Molekülen bestehe, die wegen ihrer grofsen Entfernung als mathematische Punkte betrachtet werden können, und dafs er nicht zusammendrückbar sei. Es fragt sich aber, wie man die letzte Eigenschaft mit der aufserordentlichen Feinheit des Äthers in Einklang bringen soll. Da zeigt sich in der That ein schwer zu lösender Widerspruch. Wenn Kirchhoff[5]) gelegentlich die Ansicht äufsert, dafs sich einer so enorm schnellen Folge der Impulse gegenüber, wie dies beim Licht der Fall ist, auch das verdünnteste Gas als inkompressible Flüssigkeit verhalten würde, so ist dies doch blofs eine Vermutung, die durch nichts bewiesen ist und auch an sich nicht allzuviel Anspruch auf Wahrscheinlichkeit haben dürfte. Wir sehen also, dafs die Ansicht von Fresnel, der zwar in Übereinstimmung mit Euler an der Elastizität des Äthers festhält, aber in Bezug auf die übrigen Eigen-

[1]) Pogg. Ann. XXIII.
[2]) Rosenberger, Gesch. d. Phys. III, 187.
[3]) Annales de chimie et de physique XXII.
[4]) Annales de chimie et de physique XXIII.
[5]) Heller, Gesch. der Physik II, S. 659.

schaften von ihm erheblich abweicht, doch auch nicht ganz widerspruchsfrei bleibt. Auch die Art, wie Fresnel das Zustandekommen von Transversalwellen in einem elastischen Mittel zu erklären sucht, wird bemängelt, und zwar von Secchi[1]).

Dieser grofse Gelehrte hat nun selbst, wie er berichtet, über diesen schwierigen Gegenstand oftmals nachgedacht. In Rücksicht auf die Polarisationserscheinungen mufste er zugeben, dafs die Ätherschwingungen in transversaler Richtung erfolgen. Es galt also, die Konstitution des Äthers dem entsprechend zu bestimmen. Er stellt nun eine interessante Hypothese auf, die er aber nur als Anregung zu vielleicht bessern Erklärungen angesehen wissen will. Man denke sich den Äther als ein Mittel, das nicht in absoluter Ruhe ist, sondern aus lauter rotierenden Körpern besteht, gleichviel ob dieselben im gewöhnlichen Sinne des Wortes elastisch sind oder nicht. Erhält nun ein rotierender Körper einen Stofs in einer zur Rotationsachse senkrechten Ebene, so bildet sich nach der Lehre der Mechanik eine neue spontane Rotationsachse, und dabei bewegt sich in der Regel der Schwerpunkt seitwärts zur Richtung des Stofses. Dies kann man am besten an einem rotierenden Kreisel sehen, wenn man seine horizontale Unterlage neigt. Erfolgt aber der Stofs nicht in einer zur Rotationsachse senkrechten Ebene, sondern unter einem rechten oder schiefen Winkel zu dieser Ebene, so tritt aufser der seitlichen Bewegung des Schwerpunktes auch noch eine Abweichung, eine Oscillation, der Achse ein. Daraus folgt für den Äther, wenn seine Atome sich in Rotation befinden, dafs die Fortpflanzung in einer zur Stofsrichtung seitlichen Richtung nicht nur möglich, sondern sogar notwendig ist, und dafs die longitudinalen Bewegungen vollständig unmerklich werden können, wenn die Rotation eine im Vergleich zur Stärke des Stofses ziemlich hohe Geschwindigkeit erreicht hat. Und dann folgt ferner, dafs wir noch als eine zweite Art von Bewegung die Oscillationen der Achsen der Ätheratome zu beachten haben, welche dadurch, dafs sie sich senkrecht zur Richtung des Stofses stellen wollen, wesentlich zu jener Fortpflanzung nach der Seite hin beitragen. So glaubt Secchi in den Rotationsbewegungen der Ätheratome eine Erklärung oder auch einen Ersatz für die Elastizität gefunden zu haben. Leider gerät er dabei mit dem Gesetz von der Erhaltung der Kraft in Widerspruch, wie Isenkrahe[2]) gezeigt hat. Daneben läfst Secchi auch die Ansicht von Huygens gelten, nach welcher der Äther aus sehr harten, elastischen Kugeln besteht. Welche Hypothese man aber auch zur Erklärung transversaler Wellen annehmen möge, auf alle Fälle, meint Secchi, müsse man voraussetzen, dafs der Äther aus getrennten Atomen besteht. Zu dieser Überzeugung sei auch Mosotti bei Auseinandersetzung der Fresnelschen Schlufsfolgerungen gelangt.

Aber damit ist die Sache nicht abgethan. In neuerer Zeit wird die Elastizität des Äthers wieder in Frage gestellt, und zwar durch die genialen Untersuchungen von Maxwell über Elektrizität und Magnetismus. Klar und deutlich spricht dies Hertz in einer Rede aus, die er über die Beziehungen zwischen Licht und Elektrizität im Jahre 1889 gehalten hat. Fast vernichtend für Eulers Ansicht klingt es, wenn es dort heifst: Naiv und unbefangen hätte man von vornherein die Wellen des Lichts, sie mit denen des Schalls vergleichend, als elastische Wellen angesehen und behandelt. Nun seien aber elastische Wellen in Flüssigkeiten nur in der Form von Longitudinalwellen bekannt. Elastische Transversalwellen seien nicht nur nicht bekannt, sondern nicht einmal möglich, sie

[1]) Einh. d. Naturk. I, S. 301.

[2]) Isenkrahe, Das Rätsel von der Schwerkraft. Braunschweig 1879. S. 115.

widersprächen der Natur des flüssigen Zustandes. Maxwell behauptete nun aber, so berichtet Hertz weiter, dafs derselbe Äther die elektrischen Kräfte und das Licht übermittelt. Er zeigte dann, dafs die elektrischen Wellen Transversalwellen seien, deren Wellenlänge jeden Wert haben konnte, die sich aber im Äther stets mit gleicher Geschwindigkeit, nämlich der Lichtgeschwindigkeit, fortpflanzten. Und nun konnte er darauf hinweisen, dafs es Wellen von eben solchen geometrischen Eigenschaften in der Natur ja wirklich gäbe, nur waren wir bisher gewohnt sie nicht als elektrische Erscheinungen, sondern als Licht zu betrachten. Hielt man aber daran fest, dafs das Licht eine Erscheinung elastischer Natur sei, so verlor seine elektrische Theorie den Boden unter sich. Damit ist nun wirklich die Elastizität des Äthers geradezu bestritten.

Hertz selbst erklärt, dafs zu Maxwells Zeiten die herrschende Optik noch entschieden den Gedanken abwies, es könnten die Wellen des Lichts auch wohl anderer als elastischer Natur sein. Aber auch heute herrscht über diesen Punkt keineswegs Klarheit oder Übereinstimmung. Man kann auch nicht einmal behaupten, dafs Maxwell selbst dem Äther die Eigenschaft der Elastizität mit klaren Worten abgesprochen habe. Es ist sogar das Gegenteil aus seinem Buch herausgelesen worden. Ein deutlicher Beweis dafür ist eine Abhandlung von Schmitz - Dumont, Lichtäther und elektrische Welle, eine Weiterführung der Maxwellschen Mediumtheorie. Dresden 1890. Dort wird unter den Eigenschaften des zwischen den elektrisierten Körpern vorhandenen Mediums, dessen Wirkungen Maxwell durch Differenzialgleichungen darstellt, ausdrücklich auch „absolute Elastizität" aufgeführt. Ja es wird diesem Medium sogar eine verschiedene Elastizität in ponderabelen Körpern und im leeren Raume zugeschrieben. Und auch Schmitz - Dumont zweifelt keinen Augenblick an der „aufserordentlich grofsen Elastizität des Äthers", und zwar aus demselben Grunde wie Euler und Secchi, nämlich wegen der grofsen Geschwindigkeit des Lichtes. Aber wie? Sind dann nicht die Transversalwellen unmöglich? Sehen wir, wie Schmitz - Dumont über diese Schwierigkeit hinwegkommt. Mehr beschreibend als beweisend gelangt er zu folgendem „Gesamtbild" der elektrischen Welle: „Eine Längswelle, ähnlich denen des Wassers an seiner Oberfläche. durchläuft den Leiter und verschiebt ein kleines Volumen des Äthers in Richtung vom positiven zum negativen Pol. In Anbetracht der aufserordentlich grofsen Elastizität des Äthers, wie solche aus der Lichtgeschwindigkeit gefolgert werden mufs, ist jenes Äthervolumen ein aufserordentlich geringes . . . Die kinetische Energie des Stromes wirkt . . . als eine Drehungsgeschwindigkeit. Von dem Leiter aus breitet sich eine Deformationswelle transversal zu jenem im äufsern Äther aus." Es werden dann noch die Schwingungen der Punkte des Äthers in sinnreicher Weise dargestellt und die von Maxwell betrachteten „Spannungen" in und zwischen den magnetischen Kraftlinien als eine Folge von Rotationen bezeichnet, die bei diesen Schwingungen auftreten. Dabei nimmt Schmitz-Dumont jedoch unberechtigter Weise an, dafs der Äther innerhalb des Leiters unzusammendrückbar und unelastisch, aufserhalb aber elastisch sei.

In neuster Zeit hat L. Boltzmann[1]) „ein Medium, dessen mechanische Eigenschaften auf die von Maxwell für den Elektromagnetismus aufgestellten Gleichungen führen", zu definieren versucht. Er denkt sich zu diesem Zweck einen feinen, mit Masse und Trägheit, aber nicht mit Gewicht begabten Stoff, der ein Continuum bildet und alle Körper sowie auch das sogenannte Vacuum durchdringt. Wo nicht gerade elektromotorische Kräfte thätig sind, soll dieses Medium,

---

[1]) Ann. d. Phys. u. Chem. 48. 1893.

das er der Kürze halber Äther nennt, nach denselben Gesetzen wie eine inkompressible Flüssigkeit strömen. Im entgegengesetzten Falle müfste es also wohl zusammendrückbar sein. Aufserdem aber soll dieser Äther an jeder Stelle, vielleicht durch die daselbst befindliche ponderable Materie, aber auch im sogenannten Vacuum, einen Widerstand erfahren, welcher der Geschwindigkeit an dieser Stelle proportional und entgegengesetzt gerichtet ist. Endlich soll auch noch an jeder Stelle ein Drehmoment auf das daselbst befindliche Volumenelement des Äthers wirken, welches der gesamten Verdrehung desselben proportional und entgegengesetzt gerichtet ist. Es wird also offenbar die Eigenschaft der Elastizität diesem Medium nicht zugesprochen. Es giebt viele Äthertheorien, aber selten werden die Eigenschaften des Äthers in ausführlicher Weise angegeben oder gar auf ihren logischen Widerspruch hin einer eingehenden Prüfung unterzogen. Deshalb ist es entschieden dankenswert, dafs Boltzmann ein den Maxwellschen Differenzialgleichungen genügendes Medium zu definieren unternimmt. Aber die Lösung selbst scheint mir nicht frei von Widersprüchen zu sein. Ist es schon schwer einzusehen, warum der Äther sich im allgemeinen wie eine inkompressible Flüssigkeit verhalten soll, im besondern Falle aber nicht, so scheint es mir noch weniger begreiflich, warum dieser Stoff, der alle Körper durchdringt und dabei ein Continuum bildet, nicht nur zugleich von diesen Körpern, sondern auch im leeren Raum einen Widerstand erfahren soll.

Maxwell selbst hat sich mit der Natur des Äthers nicht eingehend befafst. Ihm kam es darauf an nachzuweisen, dafs das „Zwischenmedium" d. h. das Medium, welches sich zwischen zwei elektrisierten Körpern befindet oder auch das sogenannte magnetische Feld ausfüllt, dasselbe sei wie der Lichtäther. Bei diesen Untersuchungen sah er sich genötigt, einen „Zwangszustand" dieses Mediums anzunehmen, ohne ihn weiter erklären zu können. Bei der grofsen Bedeutung dieser Sache lasse ich die betreffende Stelle[1]) hier folgen: „Mit der Hypothese eines Zwangszustandes sind wir aber nur einen Schritt in der Erkenntnis der Rolle, die das Zwischenmedium bei der Fortleitung der elektrischen Kraft von einem elektrisierten Körper zu einem andern spielt, vorwärts gekommen; denn einstweilen haben wir weder die Art und Weise dargelegt, wie dieser Zwang physikalisch entsteht, noch auch, wie er erhalten wird. Der nächste Schritt, den wir zu machen hätten, müfste uns erklären, wie dieser Zwang durch die Einwirkung der einzelnen Partikel des Mediums auf einander zu stande kommt. Er scheint mir deshalb von grofser Wichtigkeit zu sein, weil er Erscheinungen, die man früher nur durch die Annahme der Existenz einer Wirkung in die Ferne hat erklären können, auf das Spiel molekularer Kräfte reduzieren würde. Ich bin aber nicht im stande gewesen, diesen zweiten Schritt zu machen und mit den Prinzipien der Mechanik jenen Zwangszustand eines Mediums aus Molekularkräften abzuleiten. Ich werde daher die Theorie auf diesem Punkte noch stehen lassen". An einer andern Stelle[2]) kommt er noch einmal darauf zu sprechen, dafs er nichts darüber habe sagen können, „wie dieser Zwangszustand hervorgebracht, noch auch wie er erhalten wird. Nur das sollte ins Klare gesetzt werden, dafs man die gegenseitige Abstofsung oder Anziehung zweier Ströme durch den Zwang des sie umgebenden Mediums ebenso gut wie durch eine Fernewirkung der Ströme auf einander zu

---

[1]) Maxwell, Lehrbuch der Elektrizität und des Magnetismus, übersetzt von Weinstein, Berlin 1883 (I, Art. 110).

[2]) Maxwell a. a. O. II, Art. 645.

erklären vermag". Es ergiebt sich hier eine interessante Parallele zwischen Maxwell und Euler. Maxwell nimmt hypothetisch einen Zwangszustand des Äthers an und macht dadurch eine actio in distans entbehrlich. Euler hält aus mehreren Gründen einen gewaltsamen Zustand des Äthers für erwiesen und sucht dadurch jede Fernwirkung zu beseitigen. Beide aber sind nicht im stande, eine Erklärung über den Ursprung oder über die Erhaltung dieses Zustandes zu geben.

Für unsere Untersuchung aber handelt es sich um die Frage, ob man dem Äther die Eigenschaft der Elastizität beilegen darf, oder nicht. Die Ansichten darüber sind geteilt. Edlund[1]) setzt für seine Theorie der Elektrizität einen im höchsten Grade elastischen Äther voraus. Wüllner nimmt in seinem Lehrbuch der Experimentalphysik die Elastizität des Äthers als feststehend an. Er erklärt die Teilung des Lichtes in zwei nach verschiedenen Richtungen sich fortpflanzende Strahlen bei seinem Eintritt in einen doppeltbrechenden Krystall aus der Hypothese, dafs die Elastizität des Äthers im Krystall nach verschiedenen Richtungen eine verschiedene ist. Diese Anisotropie des Äthers bezeichnet er einfach als eine Folgerung aus der Undulationstheorie, gestützt auf die mechanischen Gesetze der Wellenbewegung in homogenen nicht isotropen Mitteln. Aus dieser Anisotropie des Äthers in Krystallen leitet er die Gesetze für die Lichtbewegung in Krystallen ab und sagt dann: „Die Übereinstimmung des so erhaltenen Satzes mit der Huygenschen Konstruktion ist ein Beleg für die Richtigkeit unserer Annahme". Reis (Lehrbuch der Physik) setzt bei demselben Gegenstand voraus, dafs die Elastizität des Äthers überall dieselbe, und nur seine Dichte in den doppeltbrechenden Krystallen eine verschiedene ist. Isenkrahe dagegen spricht dem Äther die Elastizität gänzlich ab, kommt dadurch aber mit dem Gesetz von der Erhaltung der Kraft in Konflikt[2]). Boltzmann hält sie für entbehrlich. Hertz bestreitet sie aufs heftigste. Leicht liefsen sich die Beispiele mehren. Doch genug! Jedenfalls müssen wir Hertz zustimmen, wenn er sagt: „So bestimmt auch unsere Kenntnisse von den geometrischen Verhältnissen der Vorgänge in diesem Stoff (d. h. dem Äther) sind, so unklar sind noch unsere Vorstellungen von der physikalischen Natur dieser Vorgänge, so widerspruchsvoll zum Teil unsere Annahmen über die Eigenschaften des Stoffes selbst". Eine der ersten Fragen dürfte also meines Erachtens die sein: Welche Eigenschaften mufs und darf der Äther haben, um die Transversalität der Wellen zu ermöglichen; ist er elastisch oder nicht, ist er fest oder flüssig? Darüber mufs Klarheit geschaffen werden. Früher wird sich wohl auch die Hoffnung von Mewes[3]) nicht erfüllen, dafs die nächste Zukunft uns eine physikalisch wohlbegründete Äthertheorie der Gravitation bringen dürfte. Bei der Beantwortung dieser Frage werden aber auch die Ansichten über die Wirkungsweise des Äthers eine Rolle spielen.

Die Wichtigkeit solcher Fragen hat Hertz mit beredten Worten geschildert: „Und es erhebt sich die gewaltige Hauptfrage nach dem Wesen, nach den Eigenschaften des raumerfüllenden Mittels, des Äthers, nach seiner Struktur, seiner Ruhe oder Bewegung, seiner Unendlichkeit oder Begrenztheit. Immer mehr gewinnt es den Anschein, als überrage diese Frage alle übrigen, als müsse die Kenntnis des Äthers uns nicht allein das Wesen der ehemaligen Imponderabilien offen-

---

[1]) Über die Natur der Elektricität. Pogg. Ann. Ergänzungsb. VI, 1874.

[2]) Vergl. Reis, Lehrb. der Physik, Leipzig 1893. § 81.

[3]) Abhandlung über die Ursache der Schwere von Chr. Huygens, deutsch herausgegeben von Rudolf Mewes. Berlin 1893.

baren, sondern auch das Wesen der alten Materie selbst und ihrer innersten Eigenschaften, der Schwere und der Trägheit".

Fassen wir schliefslich die Eigenschaften zusammen, die Euler dem Äther beilegt, so ergiebt sich: Der Äther besitzt Undurchdringlichkeit und also auch Ausdehnung, Beweglichkeit und Trägheit, befindet sich im allgemeinen in Ruhe oder wenigstens in unmerklicher Bewegung, ist aufserordentlich dünn, „flüssig", elastisch, füllt kontinuierlich den Raum aus und wird durch äufsere unerklärbare Kräfte in einem gewaltsamen Zustand erhalten.

II. Wirkungen des Äthers.

§ 5. Die Festigkeit der Körper.

Nachdem wir die Eigenschaften, die Euler dem Äther zuschreibt, kennen gelernt haben, wollen wir sehen, was seine Äthertheorie in der Anwendung auf die verschiedenen Gebiete der Physik leistet.

Die erste Wirkung des Äthers, die wir betrachten wollen, sei die Kohäsion oder, wie Euler sagt, die Festigkeit der Körper. Wie wir oben gesehen haben, nimmt Euler nur zwei Grundmaterien an, die grobe und die subtile. Er stellt sich vor, dafs, wenn die grobe Materie allein vorhanden wäre, ihre Teile gar keine Befestigung unter sich haben würden. Wenn sich aber ein aus dieser Materie bestehender Körper im Äther befindet, so wird er von ihm ringsherum gedrückt und in allen Teilen von allen Seiten zusammengeprefst. Dieser Druck stammt von der Elastizität des Äthers her und erzeugt alle Grade der Festigkeit und Härte der Körper. Daher wäre es ganz ungereimt, wenn man noch einen besonderen Grund für die Härte in der Natur der Körper festsetzen wollte. Ein Körper ist um so fester, je mehr grobe Teilchen in ihm einander unmittelbar berühren. Je nachdem diese Berührung durch den ganzen Körper hindurch beschaffen ist, wird er mehr oder weniger hart, weich und biegsam, oder brüchig sein können. In den flüssigen Körpern aber (worunter Euler auch die luftförmigen begreift) kann keine solche Berührung stattfinden, sondern alle groben Teilchen müssen von einander entfernt und durch die subtile Materie des Äthers abgesondert sein. Man kann sich vorstellen, dafs sie rundum vom Äther umgeben sind. Dann können jene Teilchen niemals so nahe zusammenkommen, dafs nicht immer noch etwas von der subtilen Materie zwischen ihnen bliebe.

Diese Erklärung ist nicht ausreichend. Bedenkt man nämlich, dafs bei Euler keine Molekularkräfte vorhanden sind, und dafs der Äther im Gleichgewichtszustande allenthalben gleiche Dichtigkeit und also auch gleiche Elastizität besitzt, so kann man nicht einsehen, wie bei den Flüssigkeiten ein wenn auch geringer so doch vorhandener Zusammenhalt und unter denselben Verhältnissen die grofse Expansion der Luftarten möglich sein soll. Euler aber hat ein anderes Bedenken. Er fürchtet, dafs die Teilchen bis zur Berührung zusammengedrückt werden könnten, und zwar würde dieser Fall nach seiner Meinung auch wirklich eintreten, wenn alles in Ruhe wäre. Aber wenn man der subtilen Materie eine solche Bewegung beilegte, dafs sie beständig zwischen den groben Teilchen durchstreicht, so könnte auf solche Weise die unmittelbare Berührung gehindert werden. Wir sehen hier, dafs er den Ruhezustand des Äthers, den er wegen der konstanten Richtung der Kometenschweife annehmen zu müssen glaubte, nicht aufrecht erhalten kann. Im Gegenteil. Er sucht diese Bewegung noch

weiter zu begründen. Und dabei macht er eine Bemerkung, die an sich von Bedeutung ist. Er sagt: „Im folgenden wird gezeigt werden, dafs die Wärme in einer Bewegung der subtilen Materie bestehe“. (Anleitung § 131). Daraus lasse sich leicht erklären, wie feste Körper durch einen grofsen Grad der Wärme in flüssige und hinwiederum das Wasser durch Abkühlung in Eis verwandelt werde.

Leider aber ist er „im folgenden“ auf diesen Gegenstand nicht weiter eingegangen und hat auch sonst keine vollständige Theorie der Wärme gegeben. Wir sehen aber schon aus seinen gelegentlichen Andeutungen (wie es sich nach seiner ganzen Auffassung der Naturkräfte nicht anders erwarten läfst), dafs er mit den alten Anschauungen von einem „Wärmestoff“ brach. Und so zeigt er sich auch auf diesem Gebiet als Vorläufer der modernen Ansichten.

Bei seiner Erklärung der Festigkeit der Körper weist er öfter auf das Beispiel von zwei glattpolierten Marmorplatten hin, welche nicht nur von der Luft zusammengedrückt werden, sondern auch im luftleeren Raume fest aneinder hängen bleiben, ein sicheres Zeichen, dafs sie vom Äther aneinander geprefst werden. Und so erklärt er denn auch die „Anhängungskraft“ als eine Wirkung des Äthers, welche abhängig ist von der gröfsern oder geringern Anzahl der sich berührenden groben Teilchen. Fafst man diese Kraft so auf und nicht als eine „anziehende Gewalt“ oder als eine besondere Eigenschaft, die in der Natur der Körper begründet ist, so begreift man auch, dafs sie bei geringer Entfernung zweier Körper unmerklich ist und erst bei der wirklichen Berührung beträchtlich wird — und dies hat in der That viel für sich.

§ 6. Die Elastizität der Körper.

Als eine weitere Wirkung des Äthers giebt Euler die Elastizität der Körper an. Hier macht er zum ersten Male den Unterschied zwischen geschlossenen und offenen Poren, der später bei seiner Erklärung der elektrischen Erscheinungen eine so wichtige Rolle spielt. „Die offenen Poren kann man als offene Gänge, welche durch den ganzen Körper nach mancherlei Krümmungen durchgehen, ansehen, dergestalt dafs die äufsere subtile Materie dieselben frei durchdringen und durchstreichen kann. Hingegen steht die in den verschlossenen Poren befindliche subtile Materie mit der äufsern in keiner Gemeinschaft, also dafs, wenn dieselbe mehr oder weniger zusammengedrückt wird, das Gleichgewicht derselben mit der äufsern nicht wieder hergestellt werden kann“. (Anleitung § 133).

Mit dieser Erklärung von den verschlossenen Poren scheint eine Stelle in den „Briefen an eine deutsche Prinzessin“ in keinem rechten Einklang zu stehen. Im 140. Brief sagt Euler nämlich, „dafs wenn alle Körper völlig verschlossene Poren hätten, es unmöglich sein würde, die Elastizität des darin enthaltenen Äthers zu verändern; und wenn auch der Äther in einigen Poren durch irgend eine Ursache eine gröfsere Elastizität als in den andern erhalten hätte, so würde er, weil ihm alle Gemeinschaft abgeschnitten wäre, nun beständig in diesem Zustande bleiben und nie ins Gleichgewicht mit dem Äther in den übrigen Poren kommen. In diesem Fall also würde in den Körpern gar keine Veränderung vorgehen; alles würde in demselben Zustande bleiben, als ob der Äther im Gleichgewicht wäre, und Erscheinungen der Elektrizität würden garnicht stattfinden können“. Deshalb nimmt er dort „mehr oder weniger“ verschlossene Poren an. Doch dieser Widerspruch ist nur scheinbar. Euler setzt nur voraus, dafs aufser den völlig geschlossenen Poren

auch noch solche vorkommen, die nur „zum gröfsten Teile“ verschlossen sind (Brief 141). Aufserdem will er offenbar nur sagen, dafs durch die Elektrizität der in den ganz verschlossenen Poren enthaltene Äther keine Änderung seiner Elastizität erfahren könnte. Denn wenn die oben angegebene Ursache, die ihn mehr zusammendrückte, weggenommen wird, so mufs er doch vermöge seiner Kraft sich auszudehnen wieder in den früheren Zustand zurückkehren. Dies wird noch deutlicher werden, wenn wir die Erklärung der Elastizität der Körper weiter verfolgen.

Erleidet nun ein Körper eine Veränderung der Figur, so werden auch, schliefst Euler weiter, seine Poren eine Änderung erfahren, teils durch Zusammendrückung, teils durch Erweiterung. Wenn aber die verschlossenen Poren enger oder weiter werden, so wird sich in dem Körper eine Kraft äufsern, seine vorige Figur wieder anzunehmen. Und diese Kraft ist die Elastizität der Körper. Sie wird also hervorgerufen durch eine Störung des Gleichgewichts des in den Poren der Körper fest eingeschlossenen Äthers und hängt von der Menge, Gröfse und Figur der verschlossenen Poren ab. Unelastisch werden demnach die Körper sein, in denen gar keine verschlossenen Poren enthalten sind. Denn da der in den offenen Poren befindliche Äther mit dem äufsern Äther in freiem Verkehr steht, so wird bei ihm durch Veränderung der Figur des Körpers keine Störung des Gleichgewichts eintreten können.

Zur Bestätigung seiner Ansicht führt Euler einige Beispiele an. Durch die Hitze verlieren die meisten Körper ihre elastische Kraft. Dies erklärt sich so. Der in den Poren befindliche Äther wird durch die Wärme in Bewegung gesetzt; dadurch werden die kleinsten Teilchen des Körpers von einander getrennt und so Zugänge zu den verschlossenen Poren geschaffen. Werden umgekehrt erhitzte Körper plötzlich abgekühlt und dadurch die Teile der groben Materie in innige Berührung gebracht, so kann der zwischen ihnen befindliche Äther fest eingeschlossen und der Körper elastisch werden. Bei langsamer Abkühlung wird das verhindert. Ebenso kann man durch Hämmern viele Poren, die vorher offen waren, schliefsen und so Elastizität hervorrufen.

Wenn wir Eulers Idee von der Elastizität der Körper auch im allgemeinen zustimmen müssen, so hat doch die Ausführung nicht viel Ansprechendes. Ist schon bei den festen Körpern die Annahme der geschlossenen Poren bedenklich, so kann man sich vollends bei den Luftarten keinen rechten Begriff davon machen, wie die soliden, ätherumhüllten Teilchen geschlossene Poren bilden sollen, während ihre Berührung durch die Bewegung des Äthers fort und fort gehindert wird. Dieser Übelstand wird nicht gemindert, wenn Euler annimmt, dafs die Luft nur sehr wenig verschlossene Poren enthält und sehr stark mit Äther vermischt ist. Wir treffen hier wieder bei den Luftarten in Eulers Lehre einen offenbaren Mangel, der sich nur verstehen läfst, wenn man bedenkt, wie unvollkommen zu seiner Zeit die Kenntnis der Gase überhaupt war[1]).

Hier[2]) macht Euler noch — ganz im Gegensatz zu seiner sonstigen Anschauung — blofs um das heftige Eindringen der Luft in einen luftleeren Raum zu erklären, die Annahme, dafs die Elastizitat der Luft gröfser ist als die des Äthers. Und dieser Widerspruch wird dadurch nicht gehoben, dafs er die Elastizität der Luft, „welche uns die Versuche zu erkennen geben“, die

---

[1]) Beispielsweise wurde der erst 1774 entdeckte Sauerstoff zunächst als „dephlogistisierte Luft“ oder auch als der „reinere Teil“ der atmosphärischen Luft angesehen.

[2]) Anleitung § 138.

scheinbare nennt und die wirkliche als diejenige angiebt, die man erhält, wenn man zu der scheinbaren Elastizität die des Äthers addiert.

§ 7. Die Schwerkraft.

Wichtiger als Eulers Erklärung der Elastizität der Körper ist sein Versuch, die Schwere als eine Wirkung des Äthers begreiflich zu machen. Wie er in einem Briefe[1]) an Goldbach vom 25. April 1744 erzählt, ist er auf diesen Gedanken gekommen bei Verfertigung seiner Pièce über den Magneten[2]), die er 1743 nach Paris als Lösung einer Preisaufgabe geschickt hat. In der erwähnten Abhandlung giebt er eine kurze mechanische Erklärung der Schwerkraft, die er in seiner „Anleitung ....“ noch ausführlicher behandelt. Auch in andern Schriften kommt er des öftern gelegentlich auf diesen Punkt zu sprechen. So z. B. erklärt er in der kleinen Schrift Enodatio quaestionis: an materiae facultas cogitandi tribui possit[3]) die Anziehungskraft als unvereinbar mit der Trägheit, die ja alle äufsern Kräfte, den Zustand zu verändern, ausschliefst. Ausführlich und mehr vom philosophischen Standpunkt aus erörtert er im Jahre 1760 das Problem von der Schwerkraft in den „Briefen an eine deutsche Prinzessin“. Hier wendet er sich zunächst gegen die Ansicht der „englischen Philosophen“, womit nach seiner eignen Aussage nicht Newton sondern dessen Schüler gemeint sind. Diese behaupteten, es sei eine wesentliche Eigenschaft aller Körper, sich wechselweise anzuziehen; sie hätten gleichsam eine natürliche Neigung gegeneinander, kraft welcher sie sich bemühten einander näher zu kommen, so als wenn sie eine Empfindung oder Begierde hätten. Indessen man könnte nicht einsehen, wie zwei voneinander entfernte Körper aufeinander zu wirken vermögen, ohne dafs etwas zwischen ihnen sei. Angenommen es existierte vor Erschaffung der Welt nichts weiter als zwei voneinander entfernte, in Ruhe befindliche Körper; wäre es dann wohl möglich, dafs sie sich gegenseitig näherten oder auch nur die Neigung dazu hätten? „Wie würde aber eines das andere in der Entfernung gewahr werden? Wie die Begierde bekommen, sich mit ihm zu vereinigen? Dies sind Begriffe, welche die Vernunft wider sich aufbringen.“ Nimmt man aber in dem Raum zwischen den Körpern eine feine Materie an, so kann man wohl einsehen, dafs diese durch den Stofs — später läfst er nur Druckkräfte zu — so auf die Körper wirken kann, als ob sie sich gegenseitig anzögen. In einem der folgenden Briefe (75) kommt er noch einmal auf diesen Gegenstand zu sprechen, bescheidet sich aber dahin, die Art und Weise einer solchen Wirkung nicht zu kennen.

Doch hat er sich dabei keineswegs beruhigt. So versucht er denn in der „Anleitung ...“ eine mechanische Erklärung seiner Ansicht zu geben. Dort behauptet er mit Bestimmtheit: „Die Schwere entsteht aus dem ungleichen Druck des Äthers, welcher in einer gröfsern Entfernung von der Erde immer gröfser wird.“ Dafs ein solcher Druck wirklich vorhanden ist, ergiebt sich leicht aus der elastischen Kraft des Äthers, die auf die Körper von allen Seiten drückt. Dafs aber dieser Druck ungleich sein mufs, das macht Schwierigkeit. Wäre der Äther im Gleichgewicht, so würde sein Druck überall gleich grofs sein. Also mufs man voraussetzen, dafs er in

[1]) Fufs, Corresp. math. et phys. I.
[2]) Dissertatio de magnete ab illustr. Academia Regia Paris. Scient. praemio condecorata A. 1744.
[3]) Opusc. var. arg. 1746.

der Umgebung der Erde nicht im Gleichgewicht ist. Dies führt zu der weitern Annahme, dafs er um die Erde herum sich in Bewegung befindet, und zwar so, dafs diese Bewegung mit der Annäherung an die Erde wächst. Denn dann würde der Druck in derselben Richtung abnehmen.

Bei dieser Bewegung des Äthers könnte man vielleicht noch an eine stofsende Kraft desselben denken. Allein eine solche würde sich mit der Figur des Körpers ändern, während die Schwere nur von der Gröfse, niemals aber von der Figur der Körper abhängt. Es bleibt also nur der Druck des Äthers als wirksam übrig.

Das Gesetz, das Euler nun aufstellt, ist sehr einfach; es lautet: „Der Druck des Äthers nimmt gegen den Mittelpunkt der Erde dergestalt ab, dafs die Verminderung sich umgekehrt wie die Entfernung davon verhält.“ Durch einfache Rechnung leitet er aus diesem Gesetz zunächst für irdische Verhältnisse eine Formel ab, die dem Newtonschen Anziehungsgesetz entspricht. Ein säulenförmiger Körper von der wahren Gröfse c^3, mit der Grundfläche a^2 und der Länge b habe, bis zu seiner untern Grundfläche gerechnet, die Entfernung e vom Mittelpunkt der Erde; der Druck des Äthers im Gleichgewichtszustand sei h. Dann wird nach obigem Gesetz der Ätherdruck an der untern Oberfläche des Körpers $a^2\left(h-\frac{A}{e}\right)$ und an der obern $a^2\left(h-\frac{A}{e+b}\right)$ sein, wobei A eine Konstante ist. Die Druckdifferenz, die den Körper nach der Erde zu stöfst, ist also

$$a^2\left(h-\frac{A}{e+b}\right)-a^2\left(h-\frac{A}{e}\right)=\frac{A\,a^2\,b}{e\,(e+b)}.$$

Da nun aber b im Vergleich zu e unendlich klein ist, so kann man diese Gröfse vernachlässigen und erhält, wenn man noch $a^2\,b=c^3$ setzt, den Ausdruck $\frac{A\,c^3}{e^2}$.

Über die Konstante A macht Euler hier keine nähere Angabe; nach einer späteren Bemerkung aber verhält sie sich wie die Masse der Erde.

Mit Leichtigkeit dehnt er dieselben Betrachtungen, die auf die Erde Bezug haben, auf den ganzen Weltenraum aus und gelangt so zu dem Satz: „Eben wie die elastische Kraft des Äthers um die Erde herum vermindert wird, so wird dieselbe auch gleichergestalt um die Sonne und einen jeglichen andern himmlischen Körper herum vermindert, und verhält sich die Verminderung in Ansehung eines jeglichen himmlischen Körpers [einesteils wie die Masse des himmlischen Körpers und anderenteils][1]) umgekehrt wie die Entfernung vom Mittelpunkt desselben“.

Zum Schlufs kennzeichnet er noch in treffender Selbstkritik, der wir nicht nötig haben etwas hinzuzufügen, den Stand der Frage, wie er sie verläfst. „Es beruht aber alles, sagt er[2]), auf folgenden zwei Stücken: 1) warum der Druck des Äthers von einem darin befindlichen groben Körper vermindert werde und 2) warum diese Verminderung um so viel gröfser werde, je näher man dem Körper kommt. Der Grund hiervon mufs also augenscheinlich in der groben Materie, aus welcher der Körper besteht, gesucht werden, und die grobe Materie mufs in dem Äther eine Bewegung veranlassen, wodurch das Gleichgewicht gehoben wird. Wenn man erst soweit gekommen, so ist leicht zu zeigen, dafs solchergestalt der Druck des Äthers vermindert werden

---

[1]) Die Worte „einesteils — anderenteils“ sind aus einer andern Stelle als hierher gehörig eingeschaltet.

[2]) Anleitung § 146.

müsse." „Ungeachtet wir aber, so heifst es kurz vorher[1]), hier stehen bleiben müssen und kaum hoffen können, jemals die wahre Ursache dieser Verminderung der elastischen Kraft des Äthers zu ergründen, so kann man sich doch damit leichter begnügen, als wenn man blofserdings vorgiebt, alle Körper seien von Natur mit einer Kraft begabt, einander anzuziehen."

Interessant ist hier folgende Beobachtung. Euler war bei seiner Erklärung des Magnetismus zu dem Ergebnis gelangt, dafs der Äther die Erde in einem dauernden Wirbel umfliefse, während er sich vorstellte, dafs derselbe Äther nahezu in Ruhe wäre, wenn die Erde von ihrer Stelle weggenommen würde. Da nun aber eine Bewegung ohne Aufwand von Kraft nicht möglich sei, und diese Bewegung von der Elastizität des Äthers herrühre, so müsse die Elastizität, also auch der Druck des Äthers um die Erde herum notwendig abnehmen, und es sei sehr wahrscheinlich, dafs diese Abnahme umgekehrt proportional der Entfernung vom Mittelpunkt sei. Also gerade der Gedanke, der ihm, wie sich aus dem oben erwähnten Brief an Goldbach vermuten läfst, seine Theorie der Schwere zu Anfang nahe legte, hat ihm noch zuletzt in seiner Begründung die gröfste Schwierigkeit bereitet.

Wenn nun Euler auch von der unbestreitbaren Unzulänglichkeit seiner Erklärung selbst überzeugt war, so hat er doch an seiner Ansicht über die Ursache der Schwerkraft beharrlich festgehalten. Nach seiner Meinung mufste jede unvermittelte Fernwirkung aus der Physik ausgeschlossen werden. Das ist sein unleugbares Verdienst, das ihn weit über seine Zeitgenossen erhebt.

Ich will nicht unerwähnt lassen, dafs Isenkrahe[2]) eine Beurteilung der Eulerschen Lehre von der Schwerkraft gegeben hat. Wir brauchen aber hier nicht weiter darauf einzugehen, da Eulers Selbstkritik für unsern Zweck genügt. Ich will bemerken, dafs Isenkrahe selbst, bevor er die Eulersche Theorie kannte, in geistreicher Weise das „Rätsel von der Schwerkraft" zu lösen versucht hat. Indem er für den Äther auf die Eigenschaft der Elastizität verzichtet, schreibt er ihm nur die beiden Eigenschaften zu, die auch Euler für die wesentlichen hält, die Undurchdringlichkeit und die Beharrlichkeit, und läfst seine Atome gleich einem „Hagelschauer" mit irgend welcher Geschwindigkeit den Raum durchfliegen. Indessen gerät Isenkrahe gerade durch die Annahme unelastischer Atome mit dem Gesetz von der Erhaltung der Kraft in Widerspruch; denn seine Ätheratome verlieren beim Stofs an Geschwindigkeit, ohne dadurch wie beim unelastischen Stofs fester Körper Spannkraft zu erzeugen[3]).

§ 8. Die Elektrizität.

In der oben erwähnten Abhandlung de magnete vom Jahre 1743 macht Euler an der Stelle, wo er seine Erklärung der Schwerkraft entwickelt, die bedeutsame Bemerkung, dafs er nicht zweifele, aus demselben Prinzip wie die Schwerkraft auch die Ursache der elektrischen Kraft einleuchtend ableiten zu können. Aber er läfst sich dort nicht weiter darauf ein. Die Ausführung dieses Gedankens folgt erst in den „Briefen ...." aus dem Jahre 1761. Er gesteht zunächst (Brief 138), dafs ihm die Erklärung der elektrischen Erscheinungen beinahe eine kleine

[1]) Anleitung § 146.
[2]) Hist. lit. Abt. d. Zts. f. Math. u. Phys. XXVI, 1881.
[3]) vergl. Reis, Lehrbuch der Physik. § 81.

Furcht einjage. Indessen hoffe er einen Weg gefunden zu haben, auf dem seine Schülerin zu einer solchen Kenntnis dieser verwirrten Materie gelangen solle, dafs sie die meisten Naturforscher, die Tag und Nacht über der Untersuchung dieser Geheimnisse arbeiten, übertreffen würde. Bevor wir aber diesen Weg betreten, wollen wir uns vergegenwärtigen, dafs zu Eulers Zeit nur die einfachsten Erscheinungen der Reibungselektrizität bekannt waren. Er unterscheidet Körper, die durch Reiben, und solche, die durch Mitteilung (sei es bei wirklicher Berührung oder blofser Nachbarschaft) elektrisch werden, kennt positive und negative Elektrizität, elektrische Anziehung und Abstofsung, so wie die Leydener Flasche und ist überzeugt, dafs Blitz und Donner blofse Wirkungen von der Elektrizität der Wolken sind.

Euler verwirft nun vor allen Dingen die Annahme einer besondern „elektrischen Materie". Der Äther, dessen Wirklichkeit er bei der Erklärung des Lichtes erwiesen habe, sei völlig hinreichend, um alle die seltsamen Wirkungen der Elektrizität auf das Natürlichste zu erklären. Er erinnert wieder an die Art, wie er sich die Körper als ein Gemisch aus grober Substanz und Äther denkt, und unterscheidet innerhalb der groben Materie mehr oder weniger offene und mehr oder weniger geschlossene äthererfüllte Poren. Völlig offene oder völlig geschlossene Poren würden elektrische Erscheinungen unmöglich machen, daher der Zusatz „mehr oder weniger". Körper mit verschlossenen Poren sind: trockene Luft, Glas, Pech, Harz, Siegellack, Schwefel und besonders Seide; Körper mit offenen Poren: Wasser und überhaupt die Flüssigkeiten, alle Metalle und die tierischen Körper. Eine Zwischenstufe bilden: die Holzarten, Steine und Erdarten. Nach diesen Vorbemerkungen stellt Euler den an die neusten Anschauungen[1]) anklingenden Satz auf: „Elektrizität ist nichts anderes als eine Störung im Gleichgewicht des Äthers." Zur näheren Erläuterung dienen die folgenden Worte: „Alles hängt von dem Zustande des Äthers ab, der in den Poren aller Körper verteilt oder verbreitet ist, ob er überall den nämlichen Grad von Elastizität hat, oder in einigen Körpern mehr oder weniger als in andern zusammengedrückt wird; denn in dem letztern Falle wird der Äther, da er nicht im Gleichgewicht ist, sich darin zu setzen streben. Aus den Örtern, wo er zu sehr zusammengedrückt wird, wird er sich, soviel ihm die Öffnung der Räumchen erlaubt, hinausdrängen, um sich in diejenigen Poren zu verbreiten, wo die Zusammendrückung geringer ist, und dies wird so lange fortwähren, bis er durchaus zu einerlei Grad von Zusammendrückung und Elastizität und mithin zu seinem Gleichgewicht gelangt" (Brief 141). Zu der Wiederherstellung dieses Zustandes wird „einige Zeit gehören, während welcher gewisse Erscheinungen werden hervorgebracht werden" (Brief 140).

Daraus ergiebt sich dann die Erklärung der verschiedenen elektrischen Vorgänge. Zunächst werden die Schall- und Lichterscheinungen verständlich gemacht. Wenn der Äther aus einem Ort starker Zusammendrückung in einen Ort geringerer Zusammendrückung übergeht, wird er in der Luft, die beinahe gänzlich verschlossene Poren hat, grofse Hindernisse finden. Trotzdem wird er, wenn seine Kraft nicht allzuklein und der Zwischenraum nicht allzugrofs ist, sich hindurchdrängen. Dabei wird einmal die Luft in heftige Bewegung geraten, d. h. es mufs ein Schall entstehen, und aufserdem wird auch der Äther selbst in starke Erschütterung kommen, d. h. es mufs Licht erscheinen.

[1]) vergl. Kundt, Die neuere Entwickelung der Elektrizitäts-Lehre, Berlin 1891, S. 21: Beide (elektromagnetische und Lichtschwingungen) werden durch Gleichgewichtsstörungen in dem alles erfüllenden Äther hervorgerufen.

Positiv oder negativ elektrisch ist ein Körper, je nachdem der Äther in ihm zusammengedrückt oder verdünnt ist. Beim Reiben zweier Körper mit ungleichartigen Poren wird der Äther aus dem Körper mit mehr zusammendrückbaren Poren in den mit weniger zusammendrückbaren Poren versehenen Körper getrieben, d. h. der eine wird negativ und der andere positiv elektrisch.

Die elekrische Anziehung wird mit Hilfe des Luftdrucks erklärt. Nähert man einen kleinen Körper K mit offenen Poren einem negativ elektrischen Körper E, so fliefst der Äther aus K nach E, weil der in E eine geringere Elastizität hat als der in K. Wäre E positiv elektrisch, so würde der Äther in E mehr zusammengedrückt sein als in K, also von E nach K abfliefsen. In beiden Fällen entsteht zwischen E und K ein Strom, welcher die Luft zwischen den beiden Körpern verdünnt oder, wie Euler auch sagt, vertreibt. Dadurch wird K auf der E abgewendeten Seite einen stärkeren Druck erfahren, als auf der E benachbarten Seite und so nach E hingetrieben werden. Hat sich die Ätherdifferenz zwischen K und der Berührungsstelle von E ausgeglichen, so fällt K vermöge seiner Schwere wieder herab, und das Spiel beginnt von neuem. Dieser Vorgang scheint ihm selbst aber damit noch nicht hinlänglich erklärt zu sein. Er fürchtet offenbar, dafs er sich hier der Annahme einer Fernewirkung, die er ja auch auf die kleinsten Entfernungen auszuschliefsen bestrebt ist, schuldig machen könnte. Deshalb umgiebt er den elektrischen Körper noch mit einer „elektrischen Atmosphäre". Wenn nämlich die Luft auch „sehr verschlossene Poren hat, die dem eingeschlossenen Äther beinahe gar keine Gemeinschaft mit dem in den umliegenden Körpern erlauben, so leidet sie dennoch in der Nachbarschaft eines elektrischen Körpers einige Veränderung" (Brief 144). Ein negativ elektrischer Körper wird der benachbarten Luft etwas Äther entziehen, ein positiv geladener etwas abgeben. „Der Teil der Luft, der auf diese Weise an der Elektrizität des Körpers teil nimmt, heifst die elektrische Atmosphäre". Einen Beweis für ihr Vorhandensein liefert unter andern der Umstand, dafs der elektrische Körper in der Luft allmählich seine Elektrizität verliert, und zwar um so langsamer, je verschlossener die Poren der Luft sind, d. h. je trockener sie selbst ist. Jetzt erklärt Euler die wechselseitige Anziehung und Abstofsung zwischen dem kleinen Körper K und dem elektrischen Körper E so, dafs die elektrische Atmosphäre die Vermittelung übernimmt. Befindet sich K in der elektrischen Atmosphäre von +E, so wird er von dem elastischern Äther der umgebenden Luft etwas in sich aufnehmen und so ein Nachströmen des Äthers aus +E in die Luft einleiten. Dadurch vermindert sich, wie oben beschrieben, der Luftdruck zwischen +E und K, und es findet Anziehung statt. Ist aber K mit +E in Berührung, so erhält sein Äther dieselbe Spannung wie der in +E und strömt daher in die Luft ab. Dadurch wird nach dieser Seite hin die Luft verdrängt und infolgedessen K durch den Luftdruck von +E entfernt. — Den Fall, dafs E negativ elektrisch ist, macht Euler leicht ab mit den Worten: „man darf sich den Gang des Äthers, durch den der natürliche Druck der Luft allemal mufs vermindert werden, nur umgekehrt vorstellen". In der That wird man, wenn anders man überhaupt der Erklärung des ersten Falles beipflichtet, hier keine Schwierigkeit finden.

Leider schweigt er aber ganz über die Anziehung und Abstofsung von zwei Körpern, die beide elektrisch sind. Mit Leichtigkeit zwar kann man sich nach dem Obigen die Anziehung zwischen zwei ungleichnamigen elektrischen Körpern begreiflich machen. Der Ätherstrom mufs eben noch lebhafter werden, da die Differenz zwischen den beiden Zuständen des Äthers in +E und

—E noch gröfser ist als in +E und K oder in K und —E. Indessen ist es nicht recht erfindlich, wie man sich beidemal eine Abstofsung denken soll zwischen zwei gleichnamig elektrischen Körpern.

Die Elektrisiermaschine wird ausführlich behandelt. Das Kissen giebt, da es mehr zusammendrückbare Poren hat als das Glas, bei der Reibung seinen Äther an das Glas ab, der dann in die offenen Poren des Metalles leicht einströmt. Da der Vorrat an Äther im Kissen bald erschöpft wird, so mufs aus Körpern mit offenen Poren, also z. B. aus der Erde, neuer Äther zugeleitet werden, widrigenfalls die Maschine nur geringe Wirkungen zeigt. — Die Erklärung der Leydener Flasche giebt er in einer allzu künstlichen Weise, sodafs ich mich hier nicht darauf einlassen möchte. — Ich will noch erwähnen, dafs er die Verschiedenheit der Funken bei negativ und bei positiv elektrischen Körpern einfach auf einen Richtungsunterschied der Ätherbewegung zurückzuführen sucht, während sie doch auch in ihrer Form und Gröfse von einander abweichen. — Es bleibt im ganzen auch hier die oben erörterte Frage offen, wie man sich die Zusammendrückung des den Raum kontinuierlich erfüllenden Äthers denken soll. Aufserdem aber ist die Annahme der verschiedenartigen Poren doch mindestens willkürlich.

Die Entstehung des Gewitters stellt sich Euler in folgender Weise vor. Die durch die Wärme ausgedehnten Dünste saugen sehr viel Äther in ihre offenen Poren ein, steigen darauf in die Höhe und werden durch die Kälte zusammengezogen und so zu Wolken verdichtet, die dann eine grofse Anhäufung von Äther zeigen. Wenn nun eine elektrische Wolke ihren Äther in einen Körper „ausschüttet", so wird dieser vom Blitz getroffen. Der Blitz braucht aber nicht immer zur Erde zu gehen; der Äther kann sich auch in die feuchten, also offene Poren enthaltenden Wolken ergiefsen. Nun giebt Euler eine richtige Anleitung zur Konstruktion eines Blitzableiters und beruft sich dabei nur auf einen ihm brieflich mitgeteilten Versuch des mährischen Pfarrers Procopius Divisch. Er zweifelt nicht, dafs man, wenn man erst einige Versuche gemacht hätte, bald eine bequemere und zuverlässigere Einrichtung einer solchen Maschine finden würde, als er angegeben habe. Auffallend ist es, dafs er dabei die damals (1761) schon sehr bekannten[1]) Franklinschen Versuche ganz unerwähnt läfst.

Trotz der offenbaren und oben kurz angedeuteten Mängel verdient Eulers Lehre von der Elektrizität auch heute noch ein grofses Interesse. War er doch der erste, der den Äther, dessen Existenz zu seiner Zeit selbst auf optischem Gebiet noch heftig bestritten wurde, als Träger der elektrischen Erscheinungen mit gröfster Sicherheit und Bestimmtheit hinstellte. Dadurch hatte er schon den Zusammenhang von Licht und Elektrizität — als Gleichgewichtsstörungen des Äthers — kühn behauptet, ein Zusammenhang, der erst ein Jahrhundert später als richtig erkannt und experimentell nachgewiesen werden sollte. Wenn man es ferner als einen Grundgedanken

[1]) J. C. Wilcke schreibt in seiner schon 1758 erschienenen Übersetzung von Franklins „Briefen von der Elektrizität" in einer Anmerkung: „Die sogenannten Gewitterversuche gehören heutiges Tages zu denen bekanntesten und berühmtesten elektrischen Experimenten, welche wir dem Herrn Franklin zu danken haben. Er hat dieselben in seinen Muthmafsungen zwar vorgeschlagen; man hat dieselben aber zuerst in Frankreich nachgemachet, woselbst Herr Dalibard und Delor selbige zuerst angestellet . . . . Seitdem sind dieselben an sehr vielen Orten nachgemachet worden. Man sehe die Sammlungen verschiedener elektrischer Versuche bey Gewittern, Frankf. u. Leipzig 1752. it. Winklers dissert. De avertendi fulminis artificio, Lips. 1753. it. Nollets Lettres sur l'Electricité pag. 171, woselbst man zureichende Begriffe von denen Einrichtungen der Gewitterstangen sammlen kann."

der Faradayschen Anschauung rühmt, dafs die elektrische Kraft nicht unvermittelt durch den Raum wirkt, sondern von Stelle zu Stelle übertragen wird, so kann auch Euler schon diesen Gedanken in seiner einfachsten Form ohne Zweifel für sich in Anspruch nehmen.

Aber auch im einzelnen finden sich in neuerer Zeit Anklänge an Eulers Lehre von der Elektrizität. Ich denke hier an die bekannte, oben erwähnte Arbeit von Edlund Über die Natur der Elektrizität. Auch dieser Gelehrte sucht die elektrischen Erscheinungen mit Hilfe eines einzigen Fluidums zu erklären, das „aller Wahrscheinlichkeit nach nichts anderes als der Äther ist". Diesen Äther definiert er als eine „zarte, im höchsten Grade elastische Materie, die im ganzen Weltall verbreitet ist, und zwar nicht blofs im Vacuum, sondern auch in den Teilen des von der wägbaren Substanz eingenommenen Raumes". Ferner nimmt Edlund an, dafs der Äther sich in den Leitern der Elektrizität leicht von einem Punkt zum andern verschiebt, aber in den Nichtleitern in seiner Beweglichkeit gehemmt wird. Und ganz wie Euler zieht er aus mehreren elektrischen Erscheinungen den Schlufs, dafs ein mit positiver Elektrizität geladener Körper mehr Äther als im normalen Zustande enthalte, und dafs die Äthermenge eines negativ elektrischen Körpers geringer sei als im normalen Zustande. An der Hand dieser Annahme erklärt er dann die verschiedenen Erscheinungen der Anziehung und Abstofsung und der Influenz; nicht aber ohne dem Äther noch die folgende Eigenschaft beizulegen, dafs zwei in distans befindliche Äthermeloküle einander längs der Verbindungslinie abstofsen im umgekehrten Verhältnis der Quadrate ihrer Abstände. Und hier unterscheidet sich sehr zu ihrem Nachteil Edlunds Theorie von der Eulerschen dadurch, dafs sie die von Euler mit so viel Nachdruck bekämpfte Fernewirkung wieder ins Leben ruft.

§ 9. Der Magnetismus. Das Licht.

Mit der Lehre von der Elektrizität würde nach heutigen Anschauungen die Theorie des Magnetismus zu verbinden sein. Aber die nahe Verwandtschaft dieser beiden Kräfte war Euler noch verschlossen. Die Erklärung des Magnetismus macht ihm überhaupt grofse Schwierigkeiten. In der Schrift de magnete (1743) trennt er den Äther in einen gröbern und in einen feinern Bestandteil und läfst dann den ersten kreisförmige Wirbel beschreiben, in deren Zwischenräumen der zweite wieder Wirbel bildet. Er huldigt hier also ganz und gar kartesianischen Anschauungen. Auch in den „Briefen . . . ." (1761) hält er an dieser Ansicht im wesentlichen fest; wenngleich er dort nur die feine „magnetische Materie" Wirbel um den Magneten ausführen läfst. Er sagt aber selbst, dafs er weit entfernt sei, die Erscheinungen des Magnetismus vollkommen erklären zu wollen. (Brief 177). Deshalb können wir davon Abstand nehmen, auf diesen Gegenstand weiter einzugehen.

Auch über Eulers Lehre vom Licht will ich nur einige kurze Bemerkungen machen, obgleich für ihn, wie auch noch in unserer Zeit[1]), diese Disziplin die Hauptstütze für die Existenz des Äthers bildete. Auf diesem Gebiet tritt uns so recht seine Vorliebe, nach Analogieen zu schliefsen, entgegen. Er war überzeugt, dafs die Natur immer möglichst mit denselben Mitteln und jedenfalls immer auf die einfachste Weise verfährt. So weist er denn auch fort und fort auf die Analogie zwischen Licht und Schall hin. Und ihm ist die Thatsache, dafs der Schall sich durch

[1]) vergl. Wittwer, Beiträge zur Molekularphysik. Zts. f. Math. u. Phys. XV, 1870.

Schwingungen der Luft fortpflanzt, keine geringe Stütze für die Richtigkeit der Ansicht, dafs das Licht auch in Schwingungen irgend eines Mediums bestehe; nur müsse wegen der gröfseru Geschwindigkeit des Lichts der Träger desselben auch viel elastischer und feiner sein als die Luft. In dieser fortgesetzten Schlufsweise nach der Analogie fafst er denn auch die Farben der Körper als eine Art Resonanz auf und giebt so mit Hille der Undulationstheorie eine Erklärung der Farben, was bis dahin noch nicht gelungen war. Dafs er ein eifriger Vertreter der Undulationstheorie war, ist nach den bisherigen Erörterungen selbstverständlich. Er war aber auch der einzige Vertreter dieser Ansicht im vorigen Jahrhundert. Sein Kampf gegen die Emissionstheorie, deren Unhaltbarkeit er mit schlagenden Gründen nachwies, blieb ohne Erfolg, weil ihm die Autorität eines Newton entgegenstand, und weil er nie die Stimme der Natur durch Experimente für sich sprechen liefs.

Anhangsweise will ich hier erwähnen, dafs man neuerdings versucht hat, den Äther auch zum Träger der geistigen und seelischen Vorgänge zu machen. So z. B. J. Schlesinger in der Schrift Die Entstehung der physischen und geistigen Welt aus dem Äther, eine naturwissenschaftliche Studie, insbesondere zur Anbahnung einer auf materieller Grundlage beruhenden Theorie der Seele. Wien 1882. Auch über diesen Punkt hat sich Euler schon ausgesprochen in der offenbar gegen die Monadenlehre gerichteten kleinen Abhandlung Enodatio quaestionis: utrum materiae facultas cogitandi tribui possit nec ne? und aufserdem in einem Briefe an Goldbach vom 4. Juli 1747[1]). Er behauptet nämlich, dafs „zum Gedenken eine thätige Kraft seinen Zustand zu verändern erfordert werde". Diese Kraft aber würde mit der Trägheit, welche den Zustand zu bewahren sucht, unvereinbar sein. Da nun aber die Trägheit der Materie als wesentliche Eigenschaft unbestritten zuerkannt wird, so kann ihr das Vermögen zu denken nicht beigelegt werden.

Fragen wir zum Schlufs noch nach der Beurteilung, die Eulers Äthertheorie bei seinen Zeitgenossen gefunden hat, so müssen wir die damals herrschenden Anschauungen berücksichtigen. Lange hatte der Kampf zwischen Cartesius und Newton gedauert; endlich war er zu Gunsten des Engländers entschieden: Experiment und mathematische Formel wurden einseitig betont, Hypothese und naturphilosophische Spekulation gering geachtet. Das stolze, wenn auch nicht wahre Wort Newtons „hypotheses non fingo" war von seinen Anhängern zum obersten Grundsatz erhoben. Alles was an Cartesius erinnerte, galt als Rückschritt. Was grundsätzlich gegen Newton sprach, fand leicht ungünstige Beurteilung. Aus diesem Grunde fürchtete Euler denn auch für seine an die Pariser Akademie gesandte Abhandlung de magnete des Preises verlustig zu gehen. „Da ich, um meine Erklärung zu bekräftigen, die Meinung der Engländer von der Attraktion, als einem attributo essentiali corporum, ziemlich stark angegriffen und widerleget, so wird dieses den Herren Commissariis, welche, wie ich seit der Zeit erfahren, dieser Meinung völlig beistimmen, gar nicht gefallen haben"[2]). Allerdings ist diese Befürchtung nicht eingetroffen, vielleicht auch deshalb, weil man in Frankreich die Anschauungen des grofsen Landsmannes Cartesius noch am längsten

[1]) Fufs, Corresp. math. et phys. I.

[2]) Brief Eulers an Goldbach vom 25. April 1744, Fufs a. a. O. I.

und liebsten milde beurteilte. Aber ganz unberechtigt war Eulers Befürchtung nicht. Bezeichnend für die damalige Anschauung in dieser Hinsicht ist eine Stelle in einem Brief Daniel Bernoullis an Euler vom 4. Februar 1744[1]), die ich deshalb ausführlich hierhersetzen will: „Es ist mir lieb, dafs Ihnen meine Gedanken circa resistentiam aetheris so wohl gefallen. Ich würde nicht daran gedacht haben, wenn Sie nicht Anlafs dazu gegeben hätten; wie ich denn das Meiste Dero gelehrten Correspondenz zu verdanken habe. Übrigens glaube ich, dafs der Äther sowohl gravis versus solem, als die Luft versus terram sey, und kann Ihnen nicht bergen, dafs ich über diese Punkte ein völliger Newtonianer bin, und verwundere ich mich, dafs Sie den principiis Cartesianis so lang adhäriren; es möchte wohl einige Passion vielleicht mit unterlaufen. Hat Gott können eine animam, deren Natur uns unbegreiflich ist, erschaffen, so hat er auch können eine attractionem universalem materiae imprimiren, wenn gleich solche attractio supra captum ist, da hingegen die principia Cartesiana allzeit contra captum etwas involviren."

Nach alledem können wir uns nicht wundern, wenn die physikalischen Hypothesen Eulers, obwohl sein Genie auf mathematischem Gebiet die höchsten Triumphe feierte, bei seinen Zeitgenossen verhältnismäfsig wenig Beachtung fanden und allmählich ganz der Vergessenheit anheimfielen. Heute aber müssen wir es trotz der vielen Mängel seiner Theorie als sein unbestreitbares Verdienst anerkennen, dafs er die Eigenschaften des Äthers genau untersucht hat, eine Aufgabe, die nach Hertz' Ausspruch die gewaltige Hauptaufgabe der Gegenwart bildet, und dafs er jede Fernwirkung ausschliefsend mit den Imponderabilien gänzlich aufzuräumen und die physikalischen Kräfte aus einem einzigen Grundprinzip abzuleiten versuchte, ein Vorhaben, das heute viele Physiker lebhaft beschäftigt.

---

[1]) Fufs a. a. O. II.

Druck von W. Pormetter in Berlin.

Wissenschaftliche Beilage zum Jahresbericht
des Königstädtischen Gymnasiums zu Berlin. Ostern 1902.

Zur Geschichte
des
Königstädtischen Gymnasiums
von
Michaelis 1877 bis Michaelis 1902.

Von

Professor Dr. Wilhelm Möller.



BERLIN 1902.
R. Gaertners Verlagsbuchhandlung
Hermann Heyfelder.

1902. Programm Nr. 61.

I. Chronik der Anstalt von M. 1877 bis M. 1902.

1877. Mit Genehmigung der Königlichen Behörden wurde das Städtische Königstädtische Gymnasium als Schwesteranstalt des seit 1832 bestehenden Königstädtischen Realgymnasiums zu Michaelis 1877 eröffnet. Beide Anstalten liegen mit ihrem grofsen gemeinsamen Schulgebäude, der Turnhalle und dem Wohngebäude der beiden Direktoren auf dem städtischen Grundstück Elisabethstrafse 57 u. 58. Die feierliche Einweihung der neuen Räume des Gymnasiums fand am 16. Oktober statt. Nachdem der Stadtschulrat Dr. Cauer im Namen des Magistrats von Berlin das Schulgebäude der Königlichen Behörde übergeben hatte, führte deren Vertreter, Provinzial-Schulrat Dr. Klix den Direktor Dr. Bellermann in sein Amt als Leiter der neuen Anstalt ein. Der Unterricht begann am nächsten Tage. Das Lehrerkollegium bestand aus folgenden Mitgliedern:

1. Direktor Dr. Bellermann, bisher Oberlehrer am Berlin. Gymn. zum grauen Kloster.
2. Oberlehrer:
   Dr. Kallius, bisher ord. Lehrer am Berlin. Gymn. zum grauen Kloster.
   Dr. Jacob, bisher ord. Lehrer am Sophien-Gymnasium in Berlin.
   Dr. Wellmann, bisher Oberlehrer am Gymnasium zu Waren in Mecklenburg.
3. ordentliche Lehrer:
   Dr. Jacoby, bisher Professor am Gymnasium zu Aarau in der Schweiz und Privatdozent an der Universität Zürich.
   Dr. Diels, bisher an der Gelehrtenschule des Johanneums zu Hamburg.
   Nehring, bisher an der Luisenstädt. Gewerbeschule in Berlin.
   Dr. Hinrichs, bisher Hülfslehrer am Leibniz-Gymnasium in Berlin.
4. wissenschaftlicher Hülfslehrer:
   Dr. Eberlin.
5. technische Lehrer:
   Gesanglehrer Cebrian, bisher am Wilhelms-Gymnasium in Berlin.
   Zeichenlehrer Müller, bisher an der Königl. Realschule in Berlin.
6. Lehrer der Vorschule:
   Perleberg, bisher am Friedr.-Werd.-Gymnasium in Berlin.
   Rothkegel, bisher an der Dorotheenstädt. Realschule in Berlin.
   Müller, bisher an der 51. Gemeindeschule in Berlin.

(Nähere Angaben über diese und alle während der bisherigen 25 Jahre an der Anstalt beschäftigten Lehrer finden sich unten VI.)

Die Zahl der Schüler betrug am 16. Oktober 221 und wuchs im Laufe des Semesters auf 234. (Die weitere Entwickelung der Anstalt inbezug auf die Schülerzahl, am Gymnasium und an der Vorschule, die Verteilung der Schüler auf die verschiedenen Konfessionen oder Religionen und ihre Heimatsverhältnisse zeigen die Tabellen VIII.) Der Unterricht wurde erteilt in 3 Vorschulklassen, 2 Sexten, je 1 Quinta, Quarta, Untertertia, Obertertia.

Besondere Festlichkeiten beging die Schule im ersten Semester zwei: das märkische Reformationsfest am 2. November und Kaisersgeburtstag am 22. März, beide durch eine Schulfeier mit Rede eines Kollegen und Gesang. Diese Feiern haben sich in gleicher Weise alljährlich wiederholt und werden deshalb im weiteren Bericht nur erwähnt, wenn eine Besonderheit zu bemerken ist; bei dem Reformationsfest wurde von 1878 an alljährlich eine vom Magistrat übersandte Denkmünze einem Schüler der obersten Klasse verliehen. Von 1878 an wurde auch der Gedenktag des Sieges bei Sedan jährlich am 2. September durch eine Schulfeier mit Gesang und Deklamation begangen.

Im Laufe des ersten Semesters wurden auch die verschiedenen Sammlungen der Schule begründet, und zwar übernahm 1. Dr. Jacob die Einrichtung und Verwaltung der Lehrerbibliothek, 2. Dr. Wellmann die der Schülerbibliothek, 3. derselbe die der Unterstützungsbibliothek, 4. Dr. Kallius die des physikalischen Kabinetts und der naturwissenschaftlichen Sammlungen, 5. Nehring die der Lehrmittel für den geschichtlichen und geographischen Unterricht, 6. Cebrian die der musikalischen Lehrmittel, 7. Müller die der Lehrmittel für den Zeichenunterricht. Um dies gleich hier hinzuzufügen, so werden die unter 4, 6, 7. erwähnten Sammlungen noch jetzt von denselben Herren verwaltet, dagegen die unter 1 seit M. 82 von Wellmann, seit M. 93 von Bolte; die unter 2 seit M. 82 von Nehring, seit Joh. 89 von Möller; die unter 3 seit M. 82 von Gilow, seit M. 91 von Kaiser; die unter 5 seit O. 78 von Fischer, seit M. 90 von Droysen. Alle diese Sammlungen haben im Laufe der Jahre aufser durch die etatsmäfsigen Mittel durch zahlreiche wertvolle Geschenke und Zuwendungen der vorgesetzten Behörden sowie vieler Freunde und Gönner unserer Anstalt Bereicherung und Erweiterung gefunden.

Das erste Semester der Schule schlofs mit einer „Öffentlichen Prüfung“ am 9. 4. 78; sie begann mit einem Choral („Lobe den Herren“); dann wurde geprüft:

VIa Latein — Nehring.
VIb Deutsch — Hinrichs.
V Französisch — Diels.
IV Griechisch — Jacob.
3 Latein — Wellmann.
III Mathematik — Kallius.

Nach dem Gesang von „Salvum fac regem“ (Cebrian) folgte:

3. Vorsch.-Kl. Religion — Müller.
2. „ Deutsch — Rothkegel.
1. „ Rechnen — Perleberg.

Geschlossen wurde mit dem Gesang des Ave Maria von Grell. — Auch diese Veranstaltung wiederholte sich bis 1892 alljährlich zu Ostern, fiel jedoch aus 1880, 1883,

1885, 1888, 1891 und wurde 1893 durch Ministerialverfügung überhaupt aufgehoben „wegen mangelnden Interesses seitens des Publikums".

1878. Zu Ostern wurde die Untersekunda, zu Michaelis eine zweite Quinta eröffnet. Damit war in Sexta und Quinta das System der sogenannten Wechselcöten eingerichtet, das seitdem bis Untersekunda einschliefslich durchgeführt ist und noch heute an der Anstalt besteht. Danach beginnt und endet der Cötus A (seit 1884 O genannt) seinen Jahreskursus jedesmal zu Ostern, der Cötus B (M) jedesmal zu Michaelis. — Angestellt wurden Ostern als ordentl. Lehrer Dr. Lengnick, bisher am Kaiserin Augusta-Gymnasium zu Charlottenburg, zu Michaelis als Oberlehrer Dr. Fischer, vorher am Luisenstädt. Gymnasium in Berlin, und als ordentl. Lehrer Dr. Waege, vorher Hülfslehrer an unserer Anstalt.

Aus Anlafs der Jahnfeier (11. August) wurde am 17. August eine gemeinschaftliche Ausfahrt der Lehrer und Schüler unserer Anstalt nach Sadowa bei Köpenick gemacht. — Dem mag gleich angeschlossen werden, dafs alljährlich im Sommer, meist im Juni, der Unterricht an einem Tage ausfiel, der dann zu einer gemeinsamen oder gewöhnlich zu einer von den einzelnen Klassen mit ihren Lehrern unternommenen Ausfahrt benutzt wurde.

Am 5. Dezember feierte die Schule den Einzug des genesenen Kaisers in die Hauptstadt, wobei der Direktor auf die Bedeutung des Tages hinwies.

Am 11. April wurde die als Entwurf eingereichte Schulordnung des Gymnasiums von der Königl. Behörde genehmigt; sie ist bis heute in Kraft.

Am 13.—15. Februar 1879 fand durch den Geh. Regierungsrat Dr. Klix eine Revision der Anstalt statt, die darauf das Recht erhielt, Zeugnisse für die Berechtigung zum einj.-freiwilligen Militärdienst auszustellen.

1879. Zu Ostern wurde die Obersekunda und eine zweite Quarta eröffnet. Zugleich wurde an die Anstalt als ordentlicher Lehrer berufen Dr. Schneider, bisher am hiesigen Sophien-Gymnasium. Ebenso wurde Mich. als ordentlicher Lehrer angestellt Dr. Gilow, bisher Hülfslehrer bei uns.

Als besondere Festlichkeit beging die Schule am 11. Juni die goldene Hochzeit Kaiser Wilhelms und der Kaiserin Augusta mit geistlichen und vaterländischen Liedern und einer Festrede des Direktors.

Am 15. März 1880 veranstaltete die Gesangklasse des Gymnasiums zum ersten Male eine öffentliche Aufführung; am 23. März fand zum ersten Male ein Schauturnen statt.

Noch mag erwähnt werden, dafs im Frühjahr 1879 in der Mitte unseres Schulhofes 4 Ahornbäume als Ecken eines Quadrates gepflanzt wurden, das genau die Gröfse eines Ar darstellt, damit so den Schülern dieses Flächenmafs veranschaulicht werde.

1880. Zu Ostern wurde die Prima eröffnet und gleichzeitig als ordentlicher Lehrer Dr. Droysen berufen, Privatdocent an der hiesigen Universität.

Über die Gründung einer Wittwen- und Waisenkasse für unsere Anstalt, die am 30. 3. 1880 bestätigt wurde, siehe das nähere unten III.

Auch wurde der Anfang zur Gründung einer Unterstützungskasse für unbemittelte Schüler gemacht mit dem Ertrage der am 5. 3. 1881 veranstalteten Gesangaufführung; zu dieser Summe von 75 M. kamen sofort 25 M. durch ein Geschenk hinzu. Seitdem ist diese Kasse durch ähnliche Einnahmen gewachsen auf 600 M.

1881. Die Eröffnung einer zweiten Untertertia zu Ostern veranlafste die Anstellung von Dr. Miething und Dr. Thouret, die beide schon als Hülfslehrer an unserer Anstalt gewirkt hatten.

Ostern 1882 konnte zum erstenmale eine Abiturientenprüfung abgehalten werden. Sie fand statt am 17. März unter dem Vorsitz des Geh. R.-R. und Prov.-Schulrats Dr. Klix; es erhielten dabei das Zeugnis der Reife Arthur Misch, Heinrich Fischer und Johannes Homuth. Über diese und alle bisherigen Abiturienten unseres Gymnasiums findet man die näheren Angaben in den Verzeichnissen und Tabellen VII.

1882. Während bisher die Entwickelung der Anstalt ruhig und regelmäfsig verlaufen war, sollte das neue Schuljahr tiefeingreifende Veränderungen im Lehrerkollegium bringen. Am 11. August starb der Oberlehrer Dr. Gustav Jacob an einem typhösen Fieber zu Colbergermünde, wo er während der Ferien mit seiner Familie weilte; am 17. 1. 1883 starb der Lehrer der Vorschule Karl Perleberg nach längerer Krankheit. Die Worte des Gedenkens, die der Direktor den Verstorbenen widmete, finden sich im VI. Programm S. 13 und 15. Ebenda auch die warmen Worte des Abschiedes an den Oberlehrer Dr. Hermann Diels. Dieser folgte einem ehrenvollen Rufe als aufserordentl. Professor an die hiesige Universität, mit der er schon durch seine Wahl zum ordentlichen Mitgliede der Akademie der Wissenschaften im Juli 1881 in Verbindung stand. Endlich verliefs gleichfalls zu Michaelis 82 unsere Anstalt der Lehrer der Vorschule Friedrich Müller, um in den städtischen Gemeindeschuldienst zurückzutreten; auch ihn begleiteten der Dank und die besten Wünsche der Schule.

Für die so von der Anstalt geschiedenen wurden berufen Dr. Möller, bisher am Sophien-Gymnasium, Dr. Bolte, bisher Hülfslehrer an unserer Anstalt, und Karl Reckzeh aus dem städtischen Gemeindeschuldienst; ebendaher, zunächst zur Vertretung, Ernst Kummrow: alle 4 traten Michaelis 82 in das Kollegium. — Zu demselben Termin wurde die zweite Obertertia eröffnet.

1883. Zu Michaelis wurde Paul Niese, bisher Hülfslehrer an der Anstalt, als ordentl. Lehrer angestellt.

Um den Schülern zu freierer Bewegung durch Turnspiele Gelegenheit zu geben, wurde durch die städtische Behörde unserem Gymnasium der grofse Spielplatz im Friedrichshain jeden Donnerstag Nachmittag zur Verfügung gestellt. Hier hat seither die grofse Mehrzahl unserer Schüler unter Aufsicht und Anleitung der Turnlehrer und einer gröfseren Zahl von „Oberlehrern" während des Sommers regelmäfsig im Spiel sich getummelt; die Schule suchte dies auch dadurch zu fördern, dafs laut Konferenzbeschlufs zum Freitag für alle „Spieler" Schularbeiten nicht aufgegeben werden sollen. Der Magistrat hat der guten Sache stets durch Bewilligung von Geldmitteln geholfen und endlich im Sommer 1902 die grofse Unterkunftshalle am Spielplatz hergestellt. — Um das hier anzuschliefsen, so hat unsere Anstalt auch dem Schwimmen, Rudern und Schlittschuhlaufen der Schüler stets Aufmerksamkeit geschenkt und auch diese körperlichen Übungen nach Kräften gefördert.

Am 10. November nahm die Schule an der grofsen Lutherfeier teil. Zur Vorfeier wurden an drei Abenden öffentliche Vorträge in der Aula gehalten von den Herren Fischer, Thouret und Wellmann (von Dr. Fischer über „Luther und die Mark Branden-

burg"; von Dr. Thouret über die Frage „Weshalb fiel Luther vom Papste ab?"; von Dr. Wellmann über „Luthers Vorreden zur Heiligen Schrift"). Die Klassen Sexta bis Quarta belehrte Dr. Gilow am 8. Nov. über „deutsche Lutherstätten", und am 10. Nov. selber begaben sich alle Klassen in feierlichem Zuge, wobei zum erstenmale eine von den Schülern beschaffte Anstaltsfahne vorangetragen wurde, in die Marienkirche. Allen wird der Gottesdienst dort und besonders die Festpredigt des greisen Predigers Herrn Müllensiefen unvergefslich sein. Daran schlofs sich eine Schulfeier in der Aula, bei der der Direktor die Rede hielt und eine Büste Luthers, ein Geschenk des Magistrats, zum erstenmale aufgestellt war.

1884. Zu Ostern wurde die Prima in Ober- und Unterprima geteilt; neu angestellt als ordentlicher Lehrer wurde gleichzeitig Dr. Karbe, bisher Hülfslehrer an der Anstalt.

Am 15. und 16. November hielt der Herr Probst Dr. Brückner als General-Superintendent von Berlin eine Visitation des Religionsunterrichts der Anstalt ab. — In den ersten Tagen des Januars 1885 wurde von den Lehrern des Deutschen unter Hinweis auf den hundertsten Geburtstag Jacob Grimms (4. 1. 1885) den Schülern die wissenschaftliche und nationale Bedeutung der Brüder Grimm vergegenwärtigt. Für das Denkmal in Hanau hatten bereits im Sommer 84 die Schüler 151 M. gesammelt und eingesandt.

1885. Veränderungen in der Zahl der Klassen und im Kollegium der angestellten Lehrer fanden zum erstenmale seit dem Bestehen der Anstalt nicht statt. — Vom 23.—27. November unterzog Herr Prov.-Schulrat Dr. Pilger die Anstalt einer eingehenden Revision, die in einer Konferenz mit dem gesamten Lehrerkollegium ihren Abschlufs fand. — Am 4. Januar 1886 wurde das 25jährige Regierungsjubiläum Seiner Majestät des Kaisers und Königs durch eine Schulfeier festlich begangen.

1886. Zu Ostern wurde die Untersekunda geteilt und damit die Zahl der Klassen erreicht, die bisher gleichmäfsig geblieben ist. Zugleich wurde als ordentl. Lehrer angestellt Johannes Frankenberg, vorher Hülfslehrer am hiesigen Kgl. Luisen-Gymnasium.

Schon der Beginn des neuen Schuljahres brachte unserer Anstalt einen herben Verlust: am 26. April starb an Diphtheritis der Oberlehrer Dr. Gustav Hinrichs. Die Gedächtnisfeier fand am 1. Mai statt; die Gedächtnisrede des Direktors findet sich Programm 10, 19.

Sonst ist nur von frohen Festen zu berichten: am 2. September wurde der Sedantag durch ein von Dr. Thouret gedichtetes Festspiel gefeiert, bei dessen Aufführung auch die ausgebildeten Schülerabteilungen von Hornbläsern, Trommlern und Pfeifern Verwendung fanden. — Am 17. (und 19.) März 1887 wurde der König Oedipus mit der Musik von Bellermann von unsern Schülern in griechischer Sprache aufgeführt. — Das grofse Fest des 90. Geburtstages unseres Kaisers wurde am 21. März 1887 durch eine Schulfeier, am 22. durch einen allgemeinen Kirchgang gefeiert; die evangelischen Schüler zogen in die Marienkirche, wo Herr Prediger Scholz die Festpredigt hielt. — Am 5. April fand ein Schauturnen statt.

1887. Zu Ostern wurden Dr. Beucke und Dr. Kaiser als ordentl. Lehrer angestellt, beide bisher Hülfslehrer an unserer Anstalt. Zugleich verliefs uns der Vor-

schullehrer Ernst Kummrow, um in den Gemeindeschuldienst zurückzutreten, an seine Stelle bei uns trat, von ebendaher berufen, Robert Wacke. — Das 10jährige Bestehen unserer Anstalt gab den bisher entlassenen Abiturienten Veranlassung, dem Lehrerkollegium ein Album mit den Bildern aller bisherigen Abiturienten zu überreichen und am 15. Oktober einen Festkommers zu veranstalten. — Der Schlufs des Schuljahres sollte uns wie dem ganzen Vaterlande die tiefste Trauer bringen. Als am 9. März 1888 die bang erwartete Kunde vom Tode unseres geliebten Kaisers in die Schule drang, wurde der Unterricht sofort abgebrochen und die Schüler nach kurzer Mitteilung und Gesang in der Aula entlassen. Bei der Beisetzung des Kaisers am 16. März beteiligten sich die drei obersten Klassen und das Lehrerkollegium an der Spalierbildung. Am 22. März fand eine Trauerfeier der Anstalt statt, bei der der Direktor die Rede hielt; sie ist abgedruckt Progr. 11, 20.

1888. In gleich tiefe Trauer wurde das Vaterland versetzt durch den Tod Kaiser Friedrichs am 15. Juni. Unsere Trauerfeier fand statt am 18. Juni, am Tage der Beisetzung; die damals gehaltene Rede des Direktors findet sich Progr. 12, 20.

Dafs fortan am 27. Januar der Geburtstag des Kaisers gefeiert wurde, bedarf nicht der Erwähnung; am 27. Januar 1889 erhielt dazu unsere Anstalt 10 Eintrittskarten für eine Festaufführung von Wildenbruchs Drama „Die Quitzows“ im Königl. Opernhause.

Die zur Erwärmung der Anstaltsräume dienende Luftheizung zeigte fast von Anfang an für die Lehrer wie für die Schüler so störende Mängel, dafs die Klagen von allen Seiten immer lauter wurden; kleinere Veränderungen nützten wenig. So wurde endlich im Sommer 1888 die Luftheizung beseitigt und die seitdem bestehende und trefflich wirkende Warmwasserheizung eingerichtet. — Im Sommer 1902 hat das Konferenzzimmer dazu einen Gasofen erhalten.

Im Kollegium der angestellten Lehrer fand keine Veränderung statt; ebenso nicht in den Schuljahren

1889 und **1890.** — Über die Feier des Sedantages ist zu bemerken: 1888 schilderte Dr. Gilow den Verlauf der Schlacht, wobei zur Veranschaulichung eine grofse von Schülern mit Geschick gezeichnete Karte des Schlachtfeldes diente. —

1889 wurde Hans Meyers Festspiel „Rofsbach“, 1890 desselben „Die Lützower“ aufgeführt, beide unter Mitwirkung der Gesangklasse und unserer Trommler- und Bläserabteilung. — Am 25. 10. 90 fand eine Feier des 90. Geburtstages Moltkes statt; am 2. 12. 90 wurde der 250. Gedenktag des Regierungsantritts des Grofsen Kurfürsten durch eine Schulfeier begangen.

Durch Verfügung der Königl. Behörde vom 17. 9. 90 wurde mit unserer Anstalt ein Seminar zur praktischen Ausbildung von Kandidaten des höheren Schulamts verbunden. Danach sind der Schule Seminarkandidaten überwiesen worden, jedesmal auf 1 Jahr: M. 90; O. 92; O. 95; O. 96; O. 97; O. 98; M. 1900. Das nähere über diese Kandidaten giebt Tabelle VI G.

1891. Aus Anlafs des 100jährigen Geburtstages Theodor Körners liefs die Anstalt durch eine Abordnung (Dr. Lengnick und 3 Schüler) am 20. September zur Gedenkfeier in Wöbbelin einen Kranz mit einem Gedicht Wildenbruchs niederlegen; am 23. September fand eine Körnerfeier in der Aula statt.

Am 21. September traf unsere Schule ein neuer, schwerer Verlust: nach langem und schmerzvollem Leiden erlag Professor Dr. Ernst Fischer; bei der Gedächtnisfeier am 30. September hielt der Direktor die Programm 15, 21 abgedruckte Rede. Am 17. 3. 92 starb nach kurzem Leiden der städtische Turnwart Adolf Dorner; die Worte des Nachrufs findet man 15, 25.

1892. Zu Ostern schied von uns der Vorschullehrer Robert Wacke, um in den Gemeindeschuldienst zurückzutreten; von ebendaher wurde an unsere Anstalt berufen Robert Pinski.

1893. Die Mitte des Schuljahres brachte unserer Anstalt den schweren Verlust ihres ersten Direktors: Direktor Dr. Bellermann wurde zu Michaelis 93 als Direktor an das Berlinische Gymnasium zum grauen Kloster berufen, von dem er Mich. 77 zu uns gekommen war. Was die Anstalt, Lehrer wie Schüler, ihm zu danken hat und immer danken wird, wird ausgesprochen Programm 17 S. 20. Ebenda wird über die Aufführungen der Schüler für den scheidenden Direktor am 27. September berichtet. Der feierliche Abschied erfolgte in der Schulfeier am 30. September.

Zum Direktor unserer Anstalt war inzwischen der zweite Oberlehrer an ihr, Professor Dr. Wellmann berufen und trat sein Amt am 1. 10. 93 an.

Zu Michaelis 1893 wurde als Oberlehrer angestellt der bisherige Hülfslehrer an der Anstalt Paul Müller. — Am 8. November wohnte der Königl. Schulrat Herr Dr. Pilger dem Unterricht in mehreren Klassen bei.

1894—1898 Ostern. Zahl und Bestand der festangestellten Lehrer blieben in den 4 Schuljahren unverändert. Sonst ist zu bemerken: Am 26. 1. 1895 fand zur Vorfeier von Kaisersgeburtstag ein Schauturnen statt. — Am 1. 4. 1895 wurde der 80. Geburtstag des Fürsten Bismarck durch eine Schulfeier begangen. — Am 3. 9. 1895 wurde zur Feier der 25. Wiederkehr des Tages von Sedan das Festspiel „Sedan" von Dr. Thouret aufgeführt und in den nächsten Tagen zweimal wiederholt. — Am 25. 10. 1895 wohnte Geh. Regierungsrat Dr. Pilger dem Unterricht in mehreren Klassen bei. — Der 18. 1. 1896, als 25jähriger Gedenktag der Wiederaufrichtung des Deutschen Reiches, wurde durch eine Schulfeier festlich begangen. — Am 2. 9. 1896 wurde das Festspiel „Fehrbellin" von H. Meyer aufgeführt. — Zum 16. 2. 1897 als dem 400. Geburtstage Melanchthons erhielt die Anstalt seine Büste von dem Magistrat und beging den Tag durch eine Schulfeier, bei der der Direktor die Rede hielt. — Am 22. 3. 1897 feierte Dr. Droysen die Erinnerung an den 100. Geburtstag Kaiser Wilhelms I., am 23. fiel der Unterricht aus.

1898. Am 12. Juni starb nach kurzem Leiden der Oberlehrer Dr. Ernst Miething; die bei der Trauerfeier am 29. Juni gehaltene Gedächtnisrede des Direktors findet sich Progr. 22, 21. — Zu Michaelis 1898 wurde als Oberlehrer an der Anstalt angestellt der bisherige Hülfslehrer am Berlinischen Gymnasium Robert Bonke.

1899. Am letzten Schultage des Jahres wurden die Schüler zu einer gemeinsamen Feier versammelt und auf die Bedeutsamkeit der nächsten Jahreswende hingewiesen. — Zur Feier des 27. 1. 1900 fand ein Schauturnen statt.

1900. Am 8. November revidierte im Auftrage des Ministeriums Herr Professor Mohn den Zeichenunterricht auf allen Stufen. — Am 18. 1. 1901 fand zur Erinnerung an das 200jährige Bestehen des Königreichs Preufsen eine Festfeier statt.

1901. Im Laufe weniger Monate wurden uns drei Amtsgenossen durch den Tod entrissen: Am 8. 4. 1901 starb in Davos nach langem Leiden Professor Dr. Waldemar Waege, am 26. 4. starb plötzlich der Vorschullehrer Paul Rothkegel und am 2. Juli erlag einem längeren Leiden der Vorschullehrer Karl Reckzeh. Worte der Erinnerung an die drei Verstorbenen finden sich Progr. 25, S. 21 und 22. — In die beiden Stellen der Vorschule wurden berufen zu Michaelis 1901 Hermann Rebhuhn, bisher im Gemeindeschuldienst, und zu Ostern 1902 Walter Boese, der seit Juli 1901 Herrn Reckzeh vertreten hatte.

1902. Zu Ostern folgte Professor Dr. Georg Thouret einem Rufe als Direktor des neugegründeten Helmholtz-Realgymnasiums in Schöneberg. An seine Stelle bei uns trat Dr. Siegfried Maire, bisher Oberlehrer an der Hohenzollernschule in Schöneberg.

So liegen 25 Jahre hinter unserer Anstalt und uns, die wir mit ihr und in ihr leben; mannigfache Wandelungen haben wir durchgemacht, schweres und trauriges ertragen; noch ist eine Stelle unbesetzt, noch weilt ein hochgeschätzter und verehrter Amtsgenosse in der Ferne, die Heilung suchend und erwartend, die wir alle ihm erhoffen und erflehen! — Aber froh wollen wir der Zukunft entgegengehen, froh und vertrauend, dafs uns und unserer Anstalt auch in Zukunft das nicht fehlen möge, was ihr schönster Schmuck war und ist: Die Liebe und Anhänglichkeit unserer Schüler!

II. Der Unterricht.

1. Der Unterricht wurde während der abgelaufenen 25 Jahre erteilt nach den amtlichen Lehrplänen; über die Zahl der jedem Unterrichtsfach in den einzelnen Klassen jeweilig zugefallenen Stunden giebt die folgende Tabelle Auskunft. Der Gang des Unterrichts, der für die Anstalt bis ins einzelne festgelegt war und ist, wird hier nicht vorgeführt; nur gebe ich hier die in Prima und Obersekunda im Lateinischen und Griechischen behandelte Lektüre an:

Caesar b. G. 1. 4. 5. 6. 7. 8. b. c. 1. 2. 3. b. Alex.

Cicero: Sex. Rosc. div. in Caec. Verr. IV. V. de imp. in Catil. I—IV. Mur. Sull. Arch. Sest. Planc. Mil. Ligar. Deiot. Philipp. I. II. XIV. — de orat. I. II. Brut. orat. — de rep. VI. Tusc. I. V. Cato maior. Laelius. de officiis I. III. — epist. von Hofmann I. II.

Livius: 1. 2. 21—30. 34. 37. 45.

Sallust: bell. Cat. Iug.

Nepos: Cato. Atticus.

Curtius: 3—5.

Seneca: epist.

Tacitus dial. Agric. Germ. hist. I—V. ann. I—III.

Elegiker. Vergil. ecl. georg. Aen.

Horaz. Plaut. Capt. Ter. Andr. Adelph.

Xenophon Hellen. II — Herod. VII. VIII. — Lysias Eratosth. Agorat. — Thuc. I. VI. VII. — Demosth. Olynth. I—III. Phil. I—III. — Plat. apol. Krit. Prot. Euthyd. Lach. Phaedon.

Homer. Elegiker. Sophokles Aiax. Electr. Antig. Oed. rex. Oed. Colon.

		I.	II.	2.	III.	3.	IV.	V.	VI.
Religion	1856	2	2	2	2	2	2	2	3
	82	2	2	2	2	2	2	2	3
	92	2	2	2	2	2	2	2	3
	1901	2	2	2	2	2	2	2	3
Deutsch (92: u. Geschichtserzählgn.)	56	3	2	2	2	2	2	2	2
	82	3	2	2	2	2	2	2	3
	92	3	3	3	2	2	3	3	4
	01	3	3	3	2	2	3	3	4
Latein	56	8	10	10	10	10	10	10	10
	82	8	8	8	9	9	9	9	9
	92	7	7	7	7	7	7	8	8
	01	7	7	7	8	8	8	8	8
Griechisch	56	6	6	6	6	6	6		
	82	6	7	7	7	7	—		
	92	6	6	6	6	6	—		
	01	6	6	6	6	6	—		
Französisch	56	2	2	2	2	2	2	3	
	82	2	2	2	2	2	5	4	
	92	2	2	3	3	3	4	—	
	01	3	3	3	2	2	4	—	
Geschichte u. Erdkunde	56	3	3	3	3	3	3	2	2
	82	3	3	3	3	3	4	3	3
	92	3	3	3	3	3	4	2	2
	01	3	3	3	3	3	4	2	2
Mathematik (Rechnen)	56	4	4	4	3	3	3	3	4
	82	4	4	4	3	3	4	4	4
	92	4	4	4	3	3	4	4	4
	01	4	4	4	3	3	4	4	4
Naturkunde	56				2	2	—	2	2
	82				2	2	2	2	2
	92				2	2	2	2	2
	01				2	2	2	2	2
Physik	56	2	1	1					
	82	2	1	1					
	92	2	2	2					
	01	2	2	2					
Schreiben	56							3	3
	82							2	2
	92							2	2
	01							2	2
Zeichnen	56				—	—	2	2	2
	82				—	—	2	2	2
	92				2	2	2	2	—
	01				2	2	2	2	—
Gesamtstundenzahl	56	30	30	30	30	30	30	29	28
	82	30	29	29	30	30	30	30	28
	92	29	29	30	30	30	28	25	25
	01	30	30	30	30	30	29	25	25

Aufserdem nahmen alle Schüler wöchentlich an je 2 St. im Singen und 3 St. (bis 1892: 2 St.) im Turnen teil, sofern sie nicht auf Grund eines ärztlichen Attestes oder aus sonst zwingenden Gründen befreit waren. Von Untersekunda (bis 1892: von Untertertia) an aufwärts fand im Zeichnen, von Obersekunda an im Englischen und im Hebräischen wahlfreier Unterricht in je 2 wöchentlichen Stunden statt. Für Schüler mit schlechter Handschrift sind seit 1901 wöchentlich 2 St. Schreibunterricht eingerichtet.

2. Über den Gesangunterricht vom Beginn der Anstalt an berichtet der Herr Musikdirektor Professor Cebrian das folgende:

„Den Gesangunterricht bereitete der als Gesanglehrer angestellte Herr Adolf Cebrian dadurch vor, dafs er für die Vorschule eine Geige, für die Aula den noch heute dort stehenden Flügel und für den Gesangsaal ein tafelförmiges Instrument anschaffte. Letzteres wurde, nachdem es durch fast zwanzigjährigen Gebrauch schadhaft geworden war, durch einen zwar gebrauchten, aber noch brauchbaren Flügel ersetzt, den Herr Rechtsanwalt Müller schenkte. Bei der Beschaffung von Noten wurden die Werke älterer Klassiker, namentlich die Oratorien Händels bevorzugt, doch wurden auch neuere Meister wie M. Blumner, Joh. Brahms, W. Taubert und Rich. Wagner, sowie Zeitgenossen wie M. Bruch, Fr. E. Koch, O. Pasch, Pfannschmidt, Putsch, Raphael, E. E. Taubert u. a. berücksichtigt.

Die ersten Schüler gehörten fast ausschliefslich dem Knabenalter an und mufsten im einstimmigen Gesang geübt werden. Aber schon am Geburtstage Seiner Majestät des Kaisers, 22. März 1878, konnte ein Knabenchor mit besseren Stimmen ein vom Gesanglehrer dazu komponiertes zweistimmiges „salvum fac regem" mit Klavierbegleitung vortragen. Solche Gesänge von Marcello, Graun und Grell fanden bei ähnlichen Gelegenheiten Verwendung, aber auch die wenigen vorhandenen Männerstimmen wurden vorgebildet und versuchsweise mit den Knabenstimmen vereinigt, sodafs an Kaisers Geburtstag 1879 auch diese mit in den bekannten Händelschen Chor „Seht, er kommt mit Preis gekrönt" einstimmen konnten. Von da ab stand dem Königstädtischen Gymnasium stets ein gemischter Chor, bestehend aus Sopran, Alt, Tenor und Bafs zur Verfügung, der an Zahl und Wohlklang allmählich zunahm, und am 15. März 1880 abends zum ersten Male ein Schülerkonzert gegen mäfsiges Eintrittsgeld zu wohlthätigem Zwecke zu geben wagte. Nachdem dieser Versuch Anklang fand, wiederholten sich solche Konzerte alljährlich. Sie waren ausschliefslich Gesangaufführungen, begannen mit religiösen Gesängen, denen weltliche Lieder, ausnahmsweise auch Sologesang folgte; die eigentliche Gelegenheit dazu bot sich erst im letzten Teile der Aufführung, der aus Scenen aus Oratorien oder einem kleinen Festspiel bestand. Am 17. März 1887, zur Feier des 10jährigen Bestehens der Anstalt, wurde König Ödipus des Sophocles in griechischer Sprache und mit der Musik von Heinr. Bellermann in Scene gesetzt; um die Einstudierung hatten sich der erste Direktor Dr. Ludwig Bellermann und der jetzige, der damalige Oberlehrer Dr. Wellmann verdienstlich gemacht.

Mit besonderer Vorliebe wurde das Sedanfest begangen, wobei Schülerdeklamationen mit Chorgesängen und einem von der ganzen Versammlung gesungenen Volksliede abwechselten. Doch wurden auch kleine Dramen in Scene gesetzt, und zwei patriotische Festspiele aus der Feder des bis vor kurzem dem Lehrkörper angehörenden Dr. Thouret

und des Gesanglehrers Cebrian „Am Kyffhäuser“ und „Sedan“ danken solchen Anlässen ihre Entstehung.

Dem scheidenden ersten Direktor suchte die erste Gesangklasse dadurch eine Aufmerksamkeit zu erweisen, daſs sie die Partitur zu einer achtstimmigen Motette, die der Gesanglehrer zu diesem Zwecke komponiert hatte, einbinden und nach Absingung derselben feierlich überreichen lieſs.

Dem einmütigen Bemühen des Herrn Oberlehrers Paul Müller, des Gesanglehrers und der Sänger dankte das Gymnasium eine eigenartige Feier des Reformationsfestes am 2. November 1900. Herr Müller beabsichtigte an diesem Tage in gemeinverständlicher Rede den Lebensgang Joh. Seb. Bachs darzustellen und regte an, dabei nur Chorgesänge von diesem Meister zuzulassen: „Ein feste Burg“ in Bachscher Bearbeitung leitete die Feier ein, und nach der Rede wurde die Pfingstkantate für Soli und Chor vorgetragen, welche der Gesanglehrer Cebrian vorher zu diesem Zwecke schulmäſsig bearbeitet hatte.

Aus dem Rahmen der Schule durfte die erste Gesangklasse dreimal hervortreten durch Beteiligung an Konzerten des Sternschen Gesang- und des Rich. Wagner-Vereins; auſserdem hatte sie die Ehre vor Seiner Königlichen Hoheit dem Prinzen Friedrich Leopold und den kirchlichen Würdenträgern am 7. Mai 1892 bei Gelegenheit der Grundsteinlegung zur Samariter-Kirche zu singen.“

3. Die Reifeprüfung des Gymnasiums wurde abgehalten nach den ministeriellen Vorschriften vom Jahre 1834 (ergänzt durch Ministerialverfügung von 1856); 1882; 1892; (die Ordnung von 1901 tritt ganz erst O. 1903 in Kraft). Die geforderten Arbeiten und die Gegenstände der mündlichen Prüfung zeigen folgende 2 Tabellen.

In der schriftlichen Prüfung werden verlangt:

1834 (1856):	1882	1892	1901
1. deutscher Aufsatz	+	+	+
2. lateinischer Aufsatz	+ (bis 1890)	—	—
3. lateinisches Extemporale	+	+	+
4. griechisches Extemporale	Übers. a. d. Griech.	+	+
5. mathematische Arbeit	+	+	+
6. französisches Extemporale	—	Übers. a. d. Franz.	—

dazu für die betreffenden eine hebräische Arbeit.

Gegenstände der mündlichen Prüfung sind:

1834 (1856)	1882	1892	1901
Religion	+	+	+
Lateinisch	+	+	+
Griechisch	+	+	+
[Französisch]	+	—	+
Geschichte und Erdkunde	+	+	+
Mathematik	+	+	+
(Hebräisch)	+	—	—

4. Die sogen. Abschluſsprüfung für die Versetzung nach Obersekunda bestand von M. 1892 bis M. 1900.

5. Neue Bestimmungen über die Versetzung der Schüler sind vom Ministerium erlassen worden 25. 10. 1901.

6. Verzeichnis der eingeführten Schulbücher O. 1878 (ergänzt O. 1880):

Religion: Wangemann, Auswahl biblischer Geschichten — Pfeffer, Hülfsbuch für den Religions-Unterricht — [Zahn, biblische Geschichten B: dafür seit 1880] Schulz-Klix, biblisches Lesebuch.

Deutsch: O. Schulz, Handfibel C — O. Schulz, Berlinisches Lesebuch B — Hopf und Paulsiek, Lesebuch für Septima bis Quarta — Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Orthographie.

Latein: Gedike-Hofmann, lateinisches Lesebuch — Ellendt-Seyffert, lateinische Grammatik; dazu seit 1880 Warschauer, Übungsbuch und Vocabularium — Süpfle, Aufgaben, II. Teil.

Griechisch: Bellermann, griechische Grammatik — Bellermann, griechisches Lesebuch.

Französisch: [Benecke, französische Schulgrammatik B, Abt. I. — Benecke, französische Schulgrammatik 1: dafür seit 1880] Plötz, kurzgefafste systematische Grammatik der französischen Sprache — Plötz, methodisches Lese- und Übungsbuch.

Geschichte: Dielitz, Grundrifs der Weltgeschichte.

Geographie: Seydlitz, kleine Schulgeographie — Sydow, Schulatlas, dazu seit 1880 Seydlitz, Grundzüge der Geographie — Debes, kleiner Schulatlas.

Rechnen und Mathematik: Harms, Rechenbuch I u. II — Harms und Kallius, Rechenbuch — Bardey, Aufgabensammlung — Spieker, Lehrbuch der ebenen Geometrie; dazu seit 1880 August, Logarithmentafel.

Naturkunde: Thomé, Lehrbuch der Zoologie; dazu seit 1880 Leunis, Schulnaturgeschichte.

Gesang: Bellermann, Anfangsgründe der Musik (C-Schlüssel).

7. Verzeichnis der eingeführten Schulbücher O. 1902:

Religion: Wangemann, Biblische Geschichten I — Schulz-Klix, Biblisches Lesebuch — Provinzial-Gesangbuch — Voelker und Strack, Biblisches Lesebuch — Hagenbach, Leitfaden zum Religionsunterricht.

Deutsch: Wichmann, Fibel B — Bellermann, deutsches Lesebuch I—VIII — Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung.

Latein: Ellendt-Seyffert, Lateinische Grammatik — Ostermann-Müller, Lateinisches Übungsbuch I—V.

Griechisch: Bellermann, Griechische Grammatik — Bellermann, Griechisches Lesebuch.

Französisch: Plötz-Kares, Französische Sprachlehre — Plötz-Kares, Übungsbuch — Plötz-Kares, Elementarbuch der französischen Sprache (Ausgabe B).

Geschichte: Schäfer, Geschichtstabellen — Voigt, Grundrifs der Brandenburg-Preufsischen Geschichte — Plötz, Auszug aus der Geschichte.

Geographie: Debes, Schulatlas für mittlere Klassen — Seydlitz, Geographie A und B.

Rechnen und Mathematik: Harms, Rechenbuch I u. II — Harms und Kallius,

Rechenbuch — Bardey, Aufgabensammlung — Bremiker, Fünfstellige Logarithmen, besorgt von Kallius — Spieker, Lehrbuch der Geometrie.

Naturkunde und Physik: Wossidlo, Leitfaden der Zoologie — Wossidlo, Leitfaden der Botanik — Jochmann, Physik.

Hebräisch: Hollenberg, Hebräisches Schulbuch.

Englisch: Gesenius, Lehrbuch der englischen Sprache.

Gesang: Rode, Leitfaden für Gesangunterricht I.

III. Stiftungen.

Witwen- und Waisenkasse.

Die Gründung der Kasse war angeregt worden aus der Mitte des Kollegiums im Jahre 1878, das Statut wurde ausgearbeitet im Jahre 1879 und von den beiden zuständigen Königl. Ministerien bestätigt am 30. 3. 1880. Die Beiträge der Mitglieder waren bereits seit 1. 4. 1879 gezahlt worden. Der Zweck der Kasse ist, den Waisen und Witwen ihrer Mitglieder eine dauernde Unterstützung sowie den Hinterbliebenen ein Sterbegeld zu sichern. Zum Beitritt berechtigt ist jeder etatsmäfsig angestellte Lehrer der Anstalt und ihrer Vorschule. Die Aufsicht über die Verwaltung der Kasse führt der Magistrat der Stadt Berlin als Patron der Anstalt. Die Geschäfte der Kasse haben bisher mit dem jedesmaligen Herrn Direktor und einem gewählten Kollegen geführt die Herren Kallius 1880—1886; Nehring 1886—1889; Rothkegel 1889—1895; seit 1895 Möller. Das Kapital der Kasse konnte nur langsam wachsen, da sie im wesentlichen auf die Beiträge der Mitglieder (je 20 M. jährlich) angewiesen war. Dazu kam, dafs schon seit 1. 4. 1884 an 2 Witwen, seit 1. 8. 1886 an 3 und seit 1. 11. 1901 bereits an 8 Witwen die entfallende Pension zu zahlen ist. Trotz einiger hochherziger Schenkungen ist so der Betrag einer jährlichen Witwenpension zur Zeit ein aufserordentlich geringer — für 1902/1903: je 70,20 M. für das Jahr —. Immerhin mag angeführt werden, was die Kasse bisher — bis 1. 10. 1902 berechnet — an Unterstützungen bezahlt hat: an je 1 Witwe 2188; 2172; 1905; 1288; 587; 282; 274; 246 M., oder in Summa 8942,00 M. — Das Vermögen der Kasse beträgt zur Zeit 14 800,00 M.

IV. Titel der erschienenen Programmabhandlungen.

1882. E. Wellmann, Galeni qui fertur de partibus philosophiae libellus.

1883. H. Diels, Theophrastea.

1884. E. Fischer, Beiträge zur Geschichte des Kurbrandenburgischen Feldmarschalls Georg Reichsfreiherrn von Derfflinger.

1885. A. Kallius, Bemerkungen zu dem Unterricht in den vier Species in ganzen Zahlen.

1886. D. Jacoby, Georg Macropedius. Ein Beitrag zur Litteraturgeschichte des 16. Jahrhunderts.

1887. B. Lengnick, der Bildungswert des Lateinischen nach dem auf unseren Gymnasien herrschenden Betriebe.

1888. R. Schneider, Portus Itius.

1889. W. Waege, der krystallographische Unterricht in Ober-Tertia.

1900. K. Nehring, der lateinische Aufsatz.

1891. H. Droysen, zu Aristoteles *Ἀθηναίων Πολιτεία.*

1892. ohne Abhandlung.

1893. H. Gilow, die Grundgedanken in Heinrich v. Kleists „Prinz Friedrich von Homburg.“

1894. E. Miething, Leonhard Eulers Lehre vom Äther.

1895. G. Thouret, Friedrichs des Grofsen Verhältnis zur Musik.

1896. J. Bolte, Martin Friedrich Seidel, ein brandenburgischer Geschichtsforscher.

1897. P. Niese, Victor Hugo als Dramatiker.

1898. H. Karbe, der Marsch der Zehntausend vom Zapates zum Phasis-Araxes historisch-geographisch erörtert.

1899. J. Frankenberg, studiorum Aristoteleorum specimen.

1900. K. Beucke, über die optischen Täuschungen.

1901. P. Kaiser, die naturwissenschaftlichen Schriften der Hildegard von Bingen.

1902. W. Möller, zur Geschichte des Königstädtischen Gymnasiums von M. 1877 bis M. 1902.

V. Aufsicht.

1. Die schultechnische Aufsicht über das Königstädtische Gymnasium während der ersten 25 Jahre seines Bestehens haben geführt als Königl. Provinzial-Schulräte die Herren:

Geh. Regierungsrat Dr. Klix M. 1877—O. 1884 († 5. 2. 1894).

Geh. Regierungsrat Dr. Pilger O. 1884—O. 1897.

Dr. Hochheim M. 1897—O. 1898.

Dr. Becher M. 1898—O. 1900 († 4. 5. 1900).

Dr. Michaelis seit Neuj. 1901 (in Vertr. Direktor Dr. Noetel O. 1897 bis M. 1897. — O. 1898—M. 1898. Joh. 1900—Neuj. 1901).

2. Seitens der Stadt Berlin haben die äufsere Verwaltung der Anstalt geleitet als Stadtschulräte die Herren:

Dr. Cauer M. 1877—M. 1881 († 29. 9. 1881).

Geh. Regierungsrat Dr. Fürstenau M. 1881—O. 1901.

(Dr. Gerstenberg O. 1901—Neuj. 1902.)

Prof. Dr. Voigt seit Neuj. 1902.

VI. Verzeichnisse der bisher an der Anstalt beschäftigten Lehrer.

A. Direktoren. B. Oberlehrer (das sind die früher als ordentliche Lehrer, Oberlehrer, Professoren, seit O. 1892 allgemein als „Oberlehrer“ bezeichneten Herren). C. technische Lehrer. D. Vorschullehrer. E. Turnlehrer. F. Hülfslehrer. G. Mitglieder des pädagogischen Seminars.

* vor dem Namen bezeichnet in B, dafs der betr. Herr an unserer Anstalt vom Beginn seiner Lehrthätigkeit an im Amte gewesen ist: also 1 Jahr als Probandus, dann event. als Hülfslehrer bis zu seiner Ernennung zum Oberlehrer; * vor dem Namen in F bezeichnet, dafs der betr. Herr an unserer Anstalt als sogen. Probandus eingetreten ist; die etwa über 1 Jahr hinausgehende Zeit ist er dann ebenda als Hülfslehrer beschäftigt gewesen.

A. Direktoren	Monat u. Jahr der Geburt	Geburtsort	Eintritt in das Lehramt	Anstellung als Oberlehrer	An der Anstalt thätig seit	Direktor seit	Unterrichtsgegenstände	Von d. Anstalt geschieden	Jetzige Stellung (wenn von der Anstalt geschieden)
1. Bellermann, Ludwig, Dr. 1, 9	7. 11. 36	Berlin	O. 60	O. 63	M. 77	M. 77	Griech. Lat. Dtsch.	M. 93	Direktor des Berl. Gymn. z. Gr. Kloster
2. Wellmann, Eduard, Dr. 1, 10	6. 42	Friederikensiel in Oldenburg	O. 66	O. 69	M. 77	M. 93	Rel. Griech.		
B. Oberlehrer						Professor seit			
1. Kallius, Albert, Dr. 1, 9	10. 40	Züllichau	O. 64	M. 66	M. 77	6. 83	Math. Phys. Rechn. Ntk.		
2. Jacob, Gustav, Dr. 1, 9	25. 12. 42	Gatterstädt, Prov. Sachsen	M. 66	M. 67	M. 77		Rel. Lat. Griech. Franz. Erdk. Gesch.	†	11. VIII. 82 (Gedächtnisrede 6, 13)
3. Wellmann, Ed., Dr.	vergl.	oben A	2.			12. 84	Lat. Griech. Rel. Hebr. Dtsch. Erdk.		
4. Jacoby, Daniel, Dr. 1, 10	1. 44	Johannisburg in Ostpr.	O. 70	M. 73	M. 77	2. 90	Lat. Griech. Dtsch. Frz. Gesch. Erdk.		
5. Diels, Hermann, Dr. 1, 10	5. 48	Biebrich a. Rhein	M. 72	O. 73	M. 77		Lat. Franz. Gesch. Erdk. Dtsch.	M. 82	ord. Prof. der klass. Philol. an d. Univ. Berlin, Mitgl. der Akad. der Wissensch.
6. Nehring, Karl 1, 10	2. 45	Adersleben bei Oschersleben	M. 72	M. 73	M. 77	3. 93	Rel. Lat. Griech. Dtsch. Gesch. Erdk.		

Oberlehrer	Monat u. Jahr der Geburt	Geburtsort	Eintritt in das Lehramt	Anstellung als Oberlehrer	An der Anstalt thätig seit	Professor seit	Unterrichtsgegenstände	Von d. Anstalt geschieden	Jetzige Stellung (wenn von der Anstalt geschieden)
7. Hinrichs, Gustav, Dr. 1, 11	13. 1. 51	Jever in Oldenburg	O. 76	M. 77	M. 77		Rel. Lat. Griech. Erdk. Dtsch.	†	26. IV. 86 (Gedächtnisrede 10, 20)
8. Lengnick, Bernhard, Dr. 2, 12	11. 46	Berlin	O. 72	O. 73	O. 78	3. 93	Lat. Franz. Gesch. Erdk. Dtsch. Rel. Engl.		
9. Waege, Waldemar, Dr. 2, 13	16. 3. 52	Görlitz	Nj. 77	M. 78	O. 78	12. 95	Math. Phys. Rechn. Ntk.	†	8. IV. 01 (Gedächtnisrede 25, 21)
10. Fischer, Ernst, Dr. 2, 12	2. 7. 40	Gr. Wanzleben b. Magdeburg	M. 67	M. 68	M. 78	3. 84	Gesch. Erdk. Lat. Dtsch.	†	21. IX. 91 (Gedächtnisrede 15, 21)
11. Schneider, Rudolf, Dr. 3, 11	8. 52	Mühlberg a. d. Elbe	M. 76	M. 77	O. 79	12. 94	Lat. Griech. Dtsch. Gesch. Erdk.		
12. Gilow, Hermann, Dr. 3, 11	5. 52	Berlin	M. 78	M. 79	O. 79	7. 97	Lat. Griech. Dtsch. Franz. Rel. Gesch. Erdk.		
*13. Miething, Ernst, Dr. 5, 14	9. 3. 55	Wildau b. Dahme	O. 79	O. 81	O. 79		Math. Phys. Rechn. Ntk. Rel.	†	12. VI. 98 (Gedächtnisrede 22, 21)
*14. Thouret, Georg, Dr. 5, 14	25. 8. 55	Berlin	M. 79	O. 81	M. 79	6. 99	Lat. Gesch. Erdk. Dtsch. Franz.	O. 02	Direktor, Schöneberg, Helmholtz-Realgymn.
15. Droysen, Hans, Dr. 4, 13	4. 51	Kiel	O. 75	O. 80	O. 80	7. 97	Lat. Gesch. Erdk. Dtsch. Franz. Rel.		
16. Bolte, Johannes, Dr. 6, 16	2. 58	Berlin	O. 80	M. 82	O. 81	3. 00	Lat. Rel. Dtsch. Erdk. Frz. Hebr.		

Oberlehrer	Monat u. Jahr der Geburt	Geburtsort	Eintritt in das Lehramt	Anstellung als Oberlehrer	An der Anstalt thätig seit	Professor seit	Unterrichtsgegenstände	Von d. Anstalt geschieden	Jetzige Stellung (wenn von der Anstalt geschieden)
17. Möller, Wilh., Dr. 6, 16	2. 52	Plau in Mecklenburg	M. 75	M. 76	M. 82	6. 94	Lat. Griech. Franz. Gesch. Erdk. Rel.		
18. Niese, Paul 7, 14	3. 53	Berlin	M. 81	M. 83	M. 82	12. 01	Lat. Frz. Dtsch. Engl. Rel.		
*19. Karbe, Hans Dr. 9, 19	12. 57	Gramzow i. d. Uckerm.	M. 82	O. 84	M. 82		Lat. Griech. Dtsch. Gesch. Erdk. Rel. Franz.		
20. Beucke, Karl, Dr. 11, 24	10. 60	Schwanebeck bei Halberstadt	O. 84	O. 87	O. 85		Math. Phys. Rechn. Ntk. Erdk		
*21. Kaiser, Paul, Dr. 11, 24	8. 59	Berlin	O. 85	O. 87	O. 85		Lat. Griech. Dtsch. Rel. Gesch. Erdk.		
22. Frankenberg, Johannnes 10, 22	7. 56	Berlin	M. 82	O. 86	O. 86		Lat. Griech. Dtsch. Gesch. Erdk. Rel.		
*23. Müller, Paul 18, 21	11. 59	Berlin	O. 87	M. 93	O. 87		Lat. Griech. Dtsch. Frz. Gesch. Erdk.		
24. Bonke, Robert 22, 23	7. 63	Berlin	O. 93	M. 98	M. 98		Math. Phys. Rechn. Naturk. Erdk.		
25. Maire, Siegfried, Dr.	5. 67	Kloppitz, Kr. West-Sternberg	M. 91	M. 95	O. 02		Rel. Lat. Gesch. Erdk. Dtsch.		

C. Technische Lehrer.

1. Gesanglehrer:

Cebrian, Adolf: geb. 1. 1838 in Nizza; an der Anstalt seit M. 77; kgl. Musikdirektor 31. 10. 88; Professor 28. 10. 01. 1, 11.

2. Zeichenlehrer:

Müller, Theodor: geb. 4. 37 in Berlin; an der Anstalt seit M. 77. 1, 11.

D. Vorschullehrer	Monat und Jahr der Geburt	Geburtsort	An der Anstalt thätig seit	Von der Anstalt geschieden	Jetzige Stellung
1. Perleberg, Karl 1, 11	14. 11. 32	Carmzow bei Prenzlau	M. 77	† 17. 1. 83	
2. Rothkegel, Paul 1, 12	1. 8. 48	Potsdam	M. 77	† 26. 4. 01	
3. Müller, Fritz 1, 12	10. 9. 48	Gr. Kamin (Landsberg a. W.)	M. 77	M. 82	Berlin, Rektor der 71. G.-Sch.
4. Reckzeh, Karl 6, 17	14. 12. 53	Laubnitz (Sorau)	M. 82	† 2. 7. 01	
5. Kummrow, Ernst 7, 15	10. 2. 54	Quetzin (Kolberg)	M. 82	O. 87	Berlin, Rektor der 204. G.-Sch.
6. Wacke, Robert, Dr. 11, 24	2. 9. 59	Kontopp (Schlesien)	O. 87	O. 92	Berlin, Rektor der 230. G.-Sch.
7. Pinski, Robert 16, 23	11. 65	Kl. Tromnau (Westpreufsen)	O. 92		
8. Rebhuhn, Hermann 25, 22	8. 68	Ansche (Liegnitz)	M. 01		
9. Boese, Walther	10. 74	Stettin	Juni 01		

E. Turnlehrer.

a. Turnwart:

1. Dorner (geb. 1840, † 17. 3. 1892): M. 77 bis O. 92.
2. Kregenow seit O. 92.

b. Oberlehrer der Anstalt:

1. Schneider O. 80 — O. 83. O. 91 — M. 99.
2. Thouret O. 83 — O. 91.
3. Beucke O. 89 — M. 95. M. 96 — O. 97. M. 98 — O. 99.
4. Nehring O. 91 — M. 99.
5. Kaiser O. 92 — M. 99.

c. Hülfslehrer der Anstalt:

1. Richter O. 92 — O. 97.
2. Bethke O. 97 — O. 00.

d. Vorschullehrer der Anstalt:

1. Reckzeh O. 84 — Joh. 01.
2. Rebhuhn seit M. 01.

e. Turnlehrer:

1. Diefer O. 78 — O. 92.
2. Meyer seit O. 88.
3. Walger seit O. 94.
4. Schmidt M. 99 — O. 1900.
5. Karges O. 1900 — O. 02.
6. Ady M. 01 — O. 02.
7. Beier seit O. 02.

F. Hülfslehrer	Geburtsmonat und -jahr	Hülfslehrer an der Anstalt von — bis	Hat unterrichtet in	Oberlehrer seit	An welcher Anstalt jetzt
1. Bethke, Ernst, Dr.	4. 66	M. 97—M. 98	R., D., T.	O. 00	Schöneberg. Realsch.
2. Beucke, Karl, Dr.		O. 85—O. 87		O. 87	oben B Nr. 20
3. Boek, Paul,	8. 56	M. 82—M. 83	Frz.	M. 83	Berlin. Prof. am Königstädt.-Realgymn.
4. Bolte, Johannes, Dr.		O. 81—M. 82		M. 82	oben B Nr. 16
5. Breitkreuz, Otto, Dr.	7. 55	M. 83—O. 85	Frz.	O. 85	Berlin. Königstädt.-Realgymn.
6. *Bremiker, Hermann, Dr.	4. 57	M. 84—O. 86	Rechn. Natk.	M. 89	Berlin. Frz. Gymn.
7. v. Breska, Adolf, Dr.	5. 54	O. 84—M. 84	Rel. Geog.	Nj. 85	Berlin. Luisenstädt. Oberrealsch.
8. Clajus, Hans	6. 63	O. 94—O. 00	R. Dtsch. Gesch.	O. 00	Berlin. Königst.-Rg.
9. *Dreengel, Hans	4. 77	M. 00—M. 01	R. Dtsch.		Berlin. Luisenstädt. Oberrealsch.
10. Eberlin, Dr.		M. 77—O. 78	Natk.		
11. Fichte, Emil, Dr.	3. 55	O. 82—M. 82	Frz.	M. 82	Berlin. Prof. am Berlinischen Gymn.
12. Fischer, Heinrich	12. 61	O. 91—O. 93	Natk.	M. 92	Berlin. Luisenst. Rg.
13. Franzen, Heinr., Dr.	2. 65	O. 94—M. 94	Math.	M. 96	Jever. Marien-Gymn. †
14. *Gilow, Hermann, Dr.		O. 79—M. 79		M. 79	oben B Nr. 12
15. *v. Gizycki, Paul, Dr.	5. 56	O. 81—M. 82	Dtsch. Gr.	M. 82	Berlin. Schulinspektor
16. Gruhn, Albert, Dr.	2. 65	M. 98—O. 02	R. D. Gesch. Erdk. Frz.	O. 02	Berlin. 13. Realsch.
17. Hartmann, Hugo, Dr.	2. 66	O. 94—M. 97	Dtsch.	O. 98	Steglitz. Realsch.
18. *Hartmann, Max		M. 85—O. 87	Lat.		† 4. 11. 87
19. *Herrmann, Otto, Dr.	5. 62	M. 87—M. 89	Gesch. Erdk.	O. 00	Charlottenburg. Real-Gymn.
20. Herrmanowski, Ernst, Dr.	7. 58	O. 89—M. 97	Lat. Gr.	Nj. 99	Schöneberg. Prinz Heinr.-Gymn.

Hülfslehrer	Geburtsmonat und -jahr	Hülfslehrer an der Anstalt von — bis	Hat unterrichtet in	Oberlehrer seit	An welcher Anstalt jetzt
21. Hettwer, Otto	1. 63	O. 89—O. 92	Math.	O. 94	Berlin. Berl. Gymn.
22. *Heucke, Paul	5. 62	O. 88—O. 93	L. Gr. D.		† 3. 3. 93
23. Hielscher, Karl, Dr.	5. 59	O. 92—M. 92	Ntk.	M. 95	Schöneberg. Prinz Heinr.-Gymn.
24. *Hoppe, Karl, Dr.	8. 68	O. 95—O. 96	R. Dtsch.		Königsberg i./N. Gymn.
25. Jost, Ernst	12. 71	M. 99—O. 01	Math.	O. 01	Berlin. 11. Realsch.
26. Junghans, Friedrich Dr.	6. 64	O. 00—M. 00	Rel.		
27. *Kaiser, Paul, Dr.		O. 85—O. 87		O. 87	oben B Nr. 21
28. *Karbe, Hans, Dr.		M. 82—O. 84		O. 84	oben B Nr. 19
29. Keil, Bruno, Dr.		M. 86—M. 88	L. Gr.		Strafsburg. O. Prof. a. d. Univ.
30. *Kerckhoff, Paul, Dr.	12. 58	M. 86—M. 87	L. Gr.	O. 93	Berlin. Berl. Gymn.
31. Kleinecke, Paul, Dr.	6. 58	O. 85—M. 86	Rel. D. Frz	M. 90	Berlin. Franz. Gymn.
32. Knauff, Franz	7. 65	M. 90—O. 91	Math.	O. 92	Berlin. Sophien-Gymn.
33. Kolbe, Max	9. 54	M. 83—M. 84	Rechn. Ntk.	O. 85	Bromberg. Realgymn.
34. Koeppen, Martin, Dr.	5. 66	M. 94—O. 95	Math.	O. 98	Steglitz. Gymn.
35. *Küntzel, Otto	1. 69	M. 99—O. 00	Math.	O. 00	Liegnitz. Wilhelms-Realsch.
36. *Kullrich, Ernst, Dr.	11. 63	M. 88—M. 89	Math.	M. 91	Schöneberg. Hohenzollern-Sch.
37. Larfeld, Wilhelm, Dr.	4. 58	M. 84—O. 85	Rel. Erdk.	O. 86	Remscheid. Realgymn.
38. Lowinsky, Victor, Dr.	8. 75	O. 02—M. 02	Dtsch. Frz.		
39. *Miething, Ernst, Dr.		O. 79—O. 81		O. 81	oben B Nr. 13
40. *Müller, Paul		O. 87—M. 93		M. 93	oben B Nr. 23
41. Niese, Paul		M. 82—M. 83		M. 83	oben B Nr. 18
42. *Niewerth, Paul	10. 61	M. 94—O. 95	Lat. Gr.	O. 02	Charlottenburg. Kais. Aug.-Gymn.
43. Paukstadt, Rudolf, Dr.	2. 53	O. 79—M. 79	Frz. Dtsch. Lat.	M 79	Charlottenburg. Kais. Aug.-Gymn.
44. *Pullig, Hermann, Dr.	5. 54	O. 86—O. 89	Lat. Gr. Dtsch. Rel.	O. 89	Berlin. Friedrichs-Gymn.
45. *Ramm, Walther	4. 75	M. 99—M. 00 M. 01—O. 02	Dtsch. Frz.	O. 02	Berlin. Humb.-Gymn.
46. *Richter, Ernst, Dr.	5. 63	O. 89—M. 99	Gesch. Erdk. L. Gr.	M. 01	Charlottenburg. Kais. Aug.-Gymn.
47. *Rohmann, August	8. 60	M. 89—M. 90	Dtsch. Erdk.	O. 02	Berlin. Sophien-Sch.
48. Rosenkranz, Max, Dr.		O. 01—M. 01	Math.	M. 01	Berlin. 7. Realsch.

Hülfslehrer	Geburtsmonat und -jahr	Hülfslehrer an der Anstalt von — bis	Hat unterrichtet in	Oberlehrer seit	An welcher Anstalt jetzt
49. Rosenthal, Marcus	10. 74	M. 01—O. 02	Math.	O. 02	Berlin. 1. R.
50. Schartiger, Ernst	1. 70	O. 98—M. 99	Erdk. Natk.	O. 00	Cöpenick. Realsch.
51. Schmalz, Karl	7. 58	M. 84—O. 85	Rechn. Natk.	1. 5. 85	Berlin. Joachimsth.-Gymn.
52. Schröder, August	1. 54	O. 85—M. 88	Rel. Gesch. Erdk.	1. 2. 89	Berlin. Luisenstädt. Realgymn.
53. Schubart, Wilhelm, Dr.	10. 73	M. 99—O. 00	Lat. Griech.		Berlin. Assistent an den Kgl. Museen
54. Schultz, Julius, Dr.	4. 62	M. 90—M. 92	Erdk. Gesch.	O. 94	Berlin. Soph.-Realgymn.
55. Schultz, Oskar, Dr.	10. 65	O. 95—M. 95	Natk.	M. 00	Berlin. Soph.-Realgymn.
56. *Schultz, Siegfried	2. 63	M. 91—O. 92	Dtsch. Frz.	O. 99	Berlin. Humb.-Gymn.
57. Schulz, Ernst, Dr.	3 63	M. 92—M. 97	Natk.		Berlin. Gem.-Schuldienst
58. Schulze, Wilhelm	10. 63	M. 00—	Natk.		
59. Schulze, Rudolf, Dr.	4. 70	M. 97—O. 98	Erdk. Ntk.	O. 99	Charlottenburg. Städt. G.
60. Schunck, Norbert	5. 49	M. 82—M. 83	Rechn Natk.	O. 85	Berlin. Friedrichs-Gym.
61. Spruth, Otto	5. 61	M. 88—O. 89	Lat. Gr.	O. 93	Charlottenburg. Realgymn.
62. *Stofs, Wilhelm, Dr.	10. 58	O. 86—O. 87	Math.	O. 91	Berlin. 3. R.
63. Szamatolski, Ludwig	8. 72	M. 01—M. 02	Lat. Dtsch. Gesch. Erdk.		
64. *Thouret, Georg, Dr.		M. 79—O. 81		O. 81	oben B Nr. 14
65. Waege, Waldemar, Dr.		O. 78—M. 78		M. 78	oben B Nr. 9
66. Wünn, Karl	1. 72	O. 02—	Lat. Dtsch. Rel.		

G. Mitglieder des pädagogischen Seminars	Geboren	In das Seminar getreten	Als Oberlehrer angestellt	Jetzt an welcher Anstalt
1. Brafs, Friedrich, Dr.	10. 55	O. 92	M. 99	Cottbus. R.
2. Brückner, Oskar	6. 65	M. 90	O. 94	Grofs-Lichterfelde. G.
3. Clajus, Hans	6. 63	O. 92	O. 00	Berlin. Königst. Rg.
4. Dorn, Josef	2. 61	O. 97	O. 02	Tremessen. Progymn.

Mitglieder des pädagogischen Seminars	Geboren	In das Seminar eingetreten	Als Oberlehrer angestellt	Jetzt an welcher Anstalt
5. Eschmann, Georg	6. 64	O. 92		Charlottenburg. Rg.
6. Franzen, Heinrich, Dr.	2. 65	O. 92	M. 96	† (Jever)
7. Gilck, Otto	11. 64	O. 95	O. 99	Charlottenburg. Rg.
8. Graske, Karl	5. 66	O. 92	O. 02	Berlin. 4. Realsch.
9. Haase, Wilhelm	9. 64	O. 95	M. 00	Rixdorf
10. Häusler, Richard, Dr.	1. 65	M. 90	O. 01	Friedenau. Gymn.
11. Havenstein, Martin	11. 71	M. 00		Grunewald. Rg.
12. Helmke, Wilhelm, Dr.	6. 71	O. 98	M. 01	Wilmersdorf. Gymn.
13. Jost, Ernst	12. 71	O. 96	O. 01	Berlin. 11. Realsch.
14. Jung, Rudolf	4. 64	O. 97		Cottbus. Gymn.
15. Kühne, Ernst	3. 68	O. 92	O. 96	Berlin. Berlinisches Gymn. z. g. K.
16. Ladewig, Emil	3. 71	O. 96	M. 99	Swinemünde. Rpg.
17. Lommatzsch, Ernst	11. 73	M. 00		Schöneberg. Pr. H.-G.
18. Matthiae, Paul	2. 73	O. 98	M. 02	Berlin. Luisenst. G.
19. Miekley, Walther, Dr.	1. 76	M. 00	Nj. 02	Meiningen. Gymn.
20. Mielke, Emil	1. 67	O. 95		Berlin. Handelsschule.
21. Moritz, Paul	10. 70	O. 98		Berlin. Lessing-Gymn.
22. Neumann, Robert	8. 64	M. 90	M. 92	Berlin. Königst. Realg.
23. Pachaly, Paul, Dr.	2. 68	O. 96	O. 99	Gera. Rg.
24. Quittek, Florian	5. 62	O. 95		
25. Ramme, Walther	6. 71	O. 97		Kiel. Oberrealsch.
26. Rasmus, Ernst	2. 65	O. 95		beurlaubt
27. Ripcke, Leopold	11. 71	O. 96	O. 99	Cassel. R.
28. Rosener, Maximilian	10. 73	O. 98		Nauen. Rpg.
29. Rubensohn, Otto, Dr.	11. 67	O. 95		Berlin. Lessing-Gymn.
30. Schnurr, Reinhold, Dr.	6. 68	O. 97	O. 02	Steglitz. R.
31. Schultz, Siegfried	2. 63	M. 90	O. 99	Berlin. Humb.-Gymn.
32. Schulz, Ernst, Dr.	3. 63	M. 90		Berlin. Gem.-Schuldienst
33. Schulz, Hans, Dr.	9. 70	O. 96		Steglitz. Gymn.
34. Speier, Fritz, Dr.	11. 70	M. 00		Gr.-Lichterfelde. G.
35. Thiele, Paul	7. 69	O. 95	O. 99	Forst. Pg.
36. Wegener, Georg, Dr.	5. 63	M. 90	O. 98	Berlin. Schriftsteller
37. Weichert, Adolf, Dr.	10. 75	M. 00		Steglitz. Gymn.
38. Ziegel, Hans, Dr.	10. 74	O. 98		Bonn. Gymn.

H. Als Schuldiener haben der Anstalt ihre Kräfte gewidmet

Pohley M. 77 — O. 85.

Neese seit O. 85.

VII. Verzeichnis der Abiturienten.

1. alphabetisch.

Laufende Nummer	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt
1.	Alkan, Leopold	16. 6. 77	Naumburg a. S.	jüd.	7½
2.	Anderson, Kurt	12. 2. 73	Berlin	ev.	13
3.	Ascher, Lucian	2. 8. 79	Briesen, Bz. Marienwerder	jüd.	8½
4.	Auerbach, Elias	28. 7. 81	Ritschenwalde b. Bromberg	jüd.	7
5.	Auerbach, Isidor	4. 4. 78	Wissek (Posen)	jüd.	7½
6.	Bamberger, Adolf	24. 12. 67	Luckenwalde	jüd.	3
7.	Basch, Oskar	28. 12. 71	Pougheepsie U. S.	jüd.	7½
8.	Becke, Georg	25. 3. 62	Clausthal	ev.	2¾
9.	Becker, Karl	15. 12. 65	Berlin	ev.	2½
10.	Becker, Wolfgang	7. 1. 82	Berlin	ev.	12
11.	Beermann, Max	5. 4. 73	Berlin	jüd.	9½
12.	Behne, Erich	31. 1. 80	Magdeburg	ev.	11
13.	Benas, Isidor	9. 10. 67	Berlin	jüd.	8½
14.	Benckert, Max	25. 6. 76	Berlin	ev.	9
15.	Bender, Paul	25. 9. 82	Berlin	ev.	9
16.	Bennezet, Paul	17. 7. 72	Berlin	ev.	7
17.	Bercht, Walther	10. 6. 82	Berlin	ev.	12
18.	Berger, Fritz	1. 12. 79	Berlin	ev.	14½
19.	Bergmann, Joseph	23. 12. 80	Przeworsk in Galizien	jüd.	9½
20.	Bergschmidt, August	4. 11. 82	Berlin	ev.	11½
21.	Berlin, Hans	5. 1. 79	Köpenick	ev.	9
22.	Berliner, Alfred	17. 4. 71	Berlin	jüd.	13
23.	Bethke, Ernst	20. 4. 66	Berlin	ev.	8
24.	Bieber, Hugo	13. 9. 83	Berlin	jüd.	12
25.	Blum, Johannes	1. 8. 70	Berlin	ev.	12½
26.	Bodländer, Hans	13. 7. 80	Brieg	jüd.	9
27.	Bodländer, Silvio	12. 1. 76	Brieg	jüd.	5
28.	Boehm, Joseph	30. 6. 81	Berlin	jüd.	12
29.	Bohnsack, Paul	8. 9. 68	Neu-Ruppin	ev.	10
30.	Borchardt, Georg	25. 11. 70	Berlin	jüd.	6½
31.	Boye, Richard	25. 7. 77	Metz	ev.	10
32.	Bredereck, Richard	22. 3. 70	Alt-Landsberg	ev.	11
33.	Brennert, Otto	18. 1. 76	Berlin	ev.	8
34.	Breyer, Konrad	20. 9. 68	Dirschau	diss.	6
35.	Breyer, Max	15. 2. 66	Dirschau	diss.	3
36.	Brussatis, Reinhold	23. 4. 82	Berlin	ev.	13

Zeit des Aufent-halts in Prima	Abgegangen	Gewählter Beruf	Jetziger Stand und Beruf	Jetziger Wohnort
2	M. 96	Medizin	Dr. med.	Berlin
2	M. 93	Jura	† als cand. jur. 8. 96	
2½	O. 01	Jura	stud. jur.	Berlin
2	O. 00	Medizin	stud. med.	Berlin
2	M. 97	jüd. Theologie		
2	M. 87	Medizin	prakt. Arzt	Charlottenburg
2	M. 93	Medizin	stud. rer. ing.	Berlin
2½	M. 83	Medizin	Divisionspfarrer	Berlin
2	O. 85	Philologie	Dr. phil.; Oberlehrer am Joach.-Gymn.	Berlin
2	O. 00	Jura	stud. jur.	Berlin
2	M. 94	jüd. Theologie	jüd. Geistlicher	Insterburg
2	M. 98	Maschinenbaufach	stud. rer. ing.	
2	M. 86	Medizin	†	
2	M. 94	Postfach		
2	M. 00	Philologie	stud. theol. u. phil.	Berlin
2	M. 92	Postfach	Postsekretär	
2	M. 00	Jura	stud. jur.	Berlin
3	M. 00	Offizier	stud. jur.	
2	O. 01	Ingenieur		
2	M. 00	Jura	stud. jur.	Berlin
2	O. 98	Medizin		
2	M. 90	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	M. 85	Philologie	Dr phil., Oberlehrer	Friedenau
2	O. 02	Philosophie	stud. phil.	Berlin
2	O. 90	Philologie		Berlin
2	M. 99	Medizin	cand. med.	Berlin
2	M. 95	Jura	Referendar	Berlin
2	M. 99	Jura	stud. jur.	Berlin
2	O. 88	Theologie		Berlin
2	M. 91	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	O. 98	Medizin	cand. jur.	Berlin
2½	O. 92	Theologie		
2	M. 95	Jura	Referendar	Berlin
2	M. 87	Jura	Rechtsanwalt beim Landgericht I.	Berlin
3	O. 85	Geschichte		
2	M. 01	höh. Marine-baufach		Kiel

Laufende Nummer	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt
37.	Brüssau, Oskar	20. 7. 65	Berlin	ev.	2½
38.	Bülly, Richard	13. 1. 74	Werneuchen	ev.	10
39.	Büttner, Hermann	1. 9. 67	Berlin	ev.	4½
40.	Caro, Heinrich	28. 6. 79	Königsberg i. Pr.	jüd.	12½
41.	Charton, Richard	21. 9. 79	Berlin	ev.	6
42.	Cohn, Arthur	7. 12. 81	Berlin	jüd.	12
43.	Cohn, Georg	25. 2. 65	Breslau	jüd.	4
44.	Cohn, Georg	2. 5. 82	Berlin	jüd.	13
45.	Cohn, Mars	20. 10. 78	Briesen bei Thorn	jüd.	9
46.	Cohn, Max	19. 2. 81	Berlin	jüd.	9
47.	Criwitz, Alfred	4. 12. 75	Berlin	ev.	7
48.	Criwitz, Konrad	13. 12. 77	Berlin	ev.	7
49.	Daab, Fritz	4. 1. 70	Königsberg bei Wetzlar	ev.	6½
50.	Daniel, Arthur	6. 4. 66	Berlin	jüd.	7½
51.	Daniel, James	19. 2. 72	Berlin	jüd.	12½
52.	Dannenberg, Kurt	20. 12. 73	Berlin	ev.	6½
53.	Dehnick, Eugen	15. 9. 76	Gr.-Dölln bei Potsdam	ev.	6
54.	Depène, Hans	2. 7. 71	Berlin	ev.	3
55.	Dierbach, Karl	23. 11. 61	Berlin	ev.	5½
56.	Dietsch, Otto	18. 2. 70	Bunzlau	ev.	1¼
57.	Dinge, Max	23. 2. 76	Berlin	ev.	13
58.	Domke, Johannes	5. 10. 67	Berlin	ev.	9
59.	Domnauer, Nathan	25. 1. 69	Hohenstein in Ostpr.	jüd.	6½
60.	Dubick, Ludwig	15. 5. 78	Berlin	ev.	13
61.	Dufaux, Leopold	4. 1. 59	Berlin	ev.	½
62.	v. Dultzig, Eugen	9. 11. 71	Berlin	ev.	8
63.	v. Dultzig, Max	1. 10. 76	Berlin	ev.	11½
64.	Dust, Max	2. 3. 77	Strafsburg im Elsafs	ev.	11
65.	Ehrhardt, Egon	15. 3. 82	Friedrichsberg bei Berlin	ev.	2
66.	Elias, Leo	3. 12. 82	Berlin	jüd.	6
67.	Evler, Hans	5. 9. 76	Berlin	ev.	13
68.	Fabian, Kurt	7. 12. 77	Friedrichsberg bei Berlin	ev.	12½
69.	Feder, Waldemar	24. 4. 68	Berlin	ev.	11½
70.	Fischer, Heinrich	4. 12. 61	Uckermünde	ev.	4½

Zeit des Aufenthalts in Prima	Abgegangen	Gewählter Beruf	Jetziger Stand und Beruf	Jetziger Wohnort
2	O. 86	Theologie	Pastor	Berlin
2	O. 93	Jura	Referendar	Berlin
2	M. 87	Philosophie		
2	M. 98	Jura	cand. jur.	Berlin
2	M. 97	Medizin	Arzt	Halle
2	O. 00	Jura		Berlin
2½	O. 86	Medizin	Dr. med.	Berlin
2	M. 01	Jura	stud. jur.	Berlin
2	O. 98	Medizin	Referendar	Berlin
2	O. 00	Jura	stud. jur.	Berlin
2	M. 94	Medizin	†	
2	O. 96	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	M. 88	Theologie	Pastor	Werbig bei Görzke Provinz Sachsen
2	M. 86	Physik u. Chemie	Assessor	
2	M. 90	Medizin und Naturwissenschaft	Dr. med.	Berlin
2	O. 93	Medizin	Dr. med., Oberarzt	Gr.-Lichterfelde
2	O. 98	Jura	cand. jur.	Friedrichsberg b. Berlin
3	O. 95	Offizier	Referendar	Berlin
2	O. 83	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
3	O. 89	Medizin		
2	M. 95	Naturwissenschaft		
2	O. 87	Mathemathik	beim Aichamt	Berlin
2	M. 89	Jura	Dr. med., Arzt	Berlin
2	M. 98	Maschinenbaufach	cand. rer. ing.	Berlin
½	O. 85	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	O. 90	Philologie	Dr. jur., Assessor am kgl. Disciplinarhof	Berlin
2½	O. 98	Theologie	stud. theol.	Berlin
2	O. 96	Jura	Referendar	Berlin
2	M. 00	Jura		
2	O. 00	Medizin		
2½	M. 95	Postfach		
2	M. 97	Jura	Referendar b. L.-G. II.	Berlin
2½	M. 89	Theologie	Pfarrer an d. Samariterkirche	Berlin
2	O. 82	neuere Sprachen	Oberlehrer am Luisenstädt. Realgymn.	Berlin

Laufende Nummer	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt
71.	Fischer, Hermann	4. 6. 70	Berlin	ev.	12½
72.	Flörsheim, Ernst	20. 9. 72	Berlin	jüd.	12
73.	Flörsheim, Fritz	19. 2. 74	Berlin	jüd.	12½
74.	Fobbe, Gustav	18. 2. 71	Dresden	ev.	6½
75.	v. Foller, Albert	10. 11. 62	Bublitz bei Köslin	ev.	7
76.	Fornet, Walther	13. 10. 77	Berlin	ev.	13
77.	Franckh, Rudolf	13. 11. 76	Berlin	ev.	9
78.	Fränkel, Paul	15. 9. 78	Berlin	jüd.	12½
79.	Freudenheim, Martin	7. 3. 75	Berlin	jüd.	13
80.	Friedmann, Rafael	15. 7. 73	Kempen	jüd.	9
81.	Friedrich, Arnold	4. 11. 82	Berlin	ev.	12
82.	Fürbringer, Karl	4. 3. 82	Jena	ev.	11½
83.	Fürle, Walther	28. 11. 77	Berlin	ev.	3
84.	Gabler, Georg	20. 9. 78	Berlin	kath.	9½
85.	Gadebusch, Paul	15. 4. 71	Berlin	ev.	7
86.	Garack, Oskar	2. 9. 69	Berlin	kath.	1
87.	Gerlach, Alfred	20. 3. 82	Schwiebus	ev.	8½
88.	Glücksmann, Robert	26. 6. 77	Grottkau, Bez. Oppeln	jüd.	5
89.	Goldberg, Leo	26. 12. 71	Danzig	jüd.	5½
90.	Goldberg, Sigismund	26. 12. 73	Danzig	jüd.	5½
91.	Gollin, Arthur	2. 8. 66	Berlin	ev.	2½
92.	Gossmann, Hugo	24. 11. 67	Berlin	jüd.	6½
93.	Grassme, Johannes	21. 2. 63	Grabow bei Frankfurt a. O.	ev.	3½
94.	Grönke, Hans	22. 8. 76	Berlin	ev.	11½
95.	v. Gross, Kurt	21. 5. 68	Johannisburg b. Gumbinnen	ev.	5
96.	Grofsmann, Fritz	15. 9. 72	Glogau	jüd.	½
97.	Gundermann, Hans	25. 7. 75	Berlin	ev.	13½
98.	Gutau, Paul	17. 1. 69	Berlin	ev.	7½
99.	Guttmann, Bernhard	25. 7. 69	Berlin	jüd.	2
100.	Gutzeit, Otto	28. 9. 82	Marggrabowa, Bezirk Gumbinnen	ev.	10
101.	Haake, Bruno	16. 11. 74	Berlin	jüd.	9½
102.	Haake, Martin	8. 2. 77	Berlin	jüd.	11½
103.	Handt, Wilhelm	5. 6. 74	Kalau	ev.	4½
104.	Hanquet, Fritz	13. 1. 65	Lüttich	diss.	2

Zeit des Aufenthalts in Prima	Abgegangen	Gewählter Beruf	Jetziger Stand und Beruf	Jetziger Wohnort
2	O. 90	Geschichte	Redakteur	Burg bei Magdeburg
2	M. 90	Medizin	Dr. med.	Berlin
2	M. 92	Bankfach	Bankbeamter	Berlin
2	M. 91	Theologie	Dr. phil., Hilfsprediger	Schöneberg bei Berlin
2	M. 84	Offizier	Hauptmann im 9. Bad. Inf.-Regt. 170	Offenburg in Baden
2	O. 97	Medizin	Dr. med.	Berlin
2	M. 95	Theologie	cand. theol.	Berlin
2	M. 97	Medizin		
2½	M. 94	Jura	Referendar	Berlin
2	O. 94	Medizin		
2	O. 01	Baufach	stud. phil.	Berlin
2	M. 01	Offizier	Fähnrich im Hus.-Regt. Fürst Blücher	Stolp in Pommern
2	O. 99	Jura	cand. jur.	Berlin
2	M. 97	Elektrotechnik	cand. techn.	Berlin
2	O. 90	Jura	Assessor	Berlin
1	O. 91	kath. Theologie		
2	M. 01	Offizier	stud. med.	Berlin
2	O. 97	Medizin		
2	M. 90	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	M. 91	Maschinenbaufach	Regierungsbauführer	Berlin
2	O. 89	Theologie	Pfarrer	
2	M. 87	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
3	O. 85	Theologie	Pfarrer	Brückenberg
2	O. 95	Theologie	Polizei-Diätar	Berlin
2	M. 86	Jura	kaiserl. Regierungsrat	Neu-Babelsberg
½	O. 92	Medizin	Dr. med.	Berlin
2	O. 96	Offizier	Leutnant im 3. Lothring. Inf.-Regt. Nr. 135	Diedenhofen
2	M. 88	Medizin	cand. theol.	
2	O. 91	Geschichte		
2	O. 02	Jura	stud. jur.	Berlin
2	O. 94	Medizin	Dr. med.	Berlin
2	O. 95	Jura	Dr. jur., Referendar	Berlin
2	M. 93	Jura	Dr. jur., Kammerger.-Referendar	Berlin
2	O. 84	Jura	Dr. jur., Rechtsanwalt	Berlin

Laufende Nummer	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt
105.	Hanquet, Victor	7. 8. 63	Lüttich	diss.	2
106.	Hartmann, Hugo	15. 2. 66	Berlin	ev.	3½
107.	Heidemann, Fritz	7. 1. 80	Berlin	ev.	14
108.	Heidenfeld, Joachim	9. 2. 79	Oppeln	jüd.	9
109.	Heinrichsdorff, Karl	7. 11. 79	Berlin	jüd.	12
110.	Henke, Hermann	26. 1. 73	Berlin	ev.	8
111.	Henckel, Wilhelm	9. 9. 70	Berlin	ev.	9½
112.	Henning, Kurt	30. 12. 81	Berlin	ev.	13
113.	Henoch, Oskar	9. 3. 79	Inowrazlaw	jüd.	6
114.	Heymann, Hugo	13. 5. 71	Berlin	jüd.	6
115.	Heymann, Hugo	4. 5. 73	Soldau	jüd.	7
116.	v. d. Heyden, Wichard	1. 6. 77	Niederschönhausen bei Berlin	ev.	14
117.	Heyder, Erich	24. 10. 82	Berlin	ev.	12½
118.	Hiekmann, Johannes	5. 3. 74	Berlin	ev.	2½
119.	Hildesheimer, Meier	17. 5. 64	Eisenstadt in Ungarn	jüd.	2½
120.	Hirschlaff, Leo	23. 1. 74	Berlin	jüd.	12
121.	Hirscht, Arthur	26. 6. 70	Kosten (Posen)	ev.	12
122.	Hoffbauer, Richard	19. 9. 64	Küstrin	ev.	1½
123.	Hoffmann, Eduard	1. 8. 68	Berlin	ev.	8
124.	Holland, Heinrich	24. 9. 61	Vettrienchen bei Köslin	ev.	3¾
125.	Holtzheimer, Gustav	12. 6. 69	Berlin	ev.	6¾
126.	Homuth, Johannes	20. 10. 61	Wartenburg in Ostpr.	ev.	1½
127.	Hosemann, Friedrich	18. 10. 75	Malchow bei Berlin	ev.	10
128.	Hosemann, Gerhard	19. 4. 79	Malchow	ev.	7¼
129.	Jacobius, Salo	10. 5. 80	Berlin	jüd.	6
130.	Jacobsohn, Leo	13. 12. 75	Nakel	jüd.	6¼
131.	Jacobsohn, Louis	2. 3. 63	Bromberg	jüd.	4
132.	Jacoby, Edgar	28. 1. 83	Berlin	ev.	12½
133.	Jacoby, Julius	24. 10. 82	Berlin	jüd.	13
134.	Jähn, Hermann	19. 1. 70	Berlin	ev.	10
135.	Jürges, Karl	19. 2. 74	Berlin	ev.	11
136.	Jurk, Johannes	24. 6. 74	Lieberose	ev.	8½
137.	Kaiser, Alfred	28. 6. 68	Berlin	ev.	5¼
138.	Kallius, Erich	3. 8. 67	Berlin	ev.	8½
139.	Kantorowicz, Hermann	14. 12. 68	Posen	jüd.	2

Zeit des Aufenthalts in Prima	Abgegangen	Gewählter Beruf	Jetziger Stand und Beruf	Jetziger Wohnort
2	O. 84	Jura	Rechtsanwalt u. Notar	Oranienburg
2	O. 86	deutsche Philologie	Dr. phil., Oberlehrer	Steglitz
2	O. 00	Offizier	Leutnant im 3. Württ. Feldart.-Rgt. Nr. 49	Ulm
2	M. 97	Jura		
2	O. 98	Medizin		
2	O. 93	Theologie	Pfarramtskandidat	Berlin
2	O. 89	Kaufmann	Oberpostpraktikant	Metz
2	M. 01	Medizin	stud. med.	Berlin
2	O. 98	Medizin	cand. med.	Berlin
2	O. 90	Jura	Rechtsanwalt	Berlin
2	O. 93	Baufach	Regierungsbauführer	Gollnow
2	M. 97	Offizier	Leutnant a. D., Landwirt	
2	M. 01	Mathematik	stud. math.	Berlin
2	O. 94	Jura	Dr. jur., Referendar	Königsberg i. Pr.
2	O. 86	jüd. Theologie	Rabbiner	Berlin
2	O. 92	Medizin	Dr. med., Nervenarzt	Berlin
2	O. 91	Theologie	Pfarramtskandidat	Greven b. Lübz i. Mecklb.
$1^1/_2$	O. 87	Theologie		
2	M. 89	Philologie	Oberlehrer an d. Hauptkadetten-Anstalt	Gr.-Lichterfelde
3	O. 83	Jura	Pfarrer	Berlin
$2^1/_2$	M. 88	Medizin		
$1^1/_2$	O. 82	neuere Sprachen	†	
2	M. 94	Theologie	Pfarramtskandidat	Biesdorf bei Berlin
2	O. 97	Medizin	Dr. med., Arzt	Biesdorf bei Berlin
2	M. 99	Medizin	cand. med.	Berlin
2	O. 94	Medizin	Dr. med., Augenarzt	Berlin
2	M. 84	Medizin	Dr. med., Nervenarzt und Privatdozent	Berlin
$2^1/_2$	O. 02	Philologie	stud. phil.	Berlin
2	O. 02	Chemie		Berlin
$2^1/_2$	O. 90	Medizin	Dr. med., Stabsarzt	Graudenz
2	O. 92	Jura	Oberleut., Feldart.-R. 35	Deutsch-Eylau
2	M. 94	Jura		
2	O. 89	Jura	Amtsrichter	Schloppe
2	O. 86	Medizin	Dr. med., Prof. d. Anat.	Göttingen
3	M. 89	Medizin	Dr. med.	Berlin

Laufende Nummer	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt
140.	Kantorowicz, Max	16. 9. 76	Posen	jüd.	3
141.	Kantorowicz, Siegbert	11. 5. 74	Berlin	jüd.	12
142.	Katz, Adolf	1. 9. 73	Gablonz in Böhmen	ev.	10
143.	Kayser, Georg	5. 6. 81	Gumbinnen	ev.	12½
144.	Klempin, Wilhelm	4. 9. 73	Hohensaathen	ev.	8
145.	Koch, Friedrich	18. 10. 75	Berlin	ev.	12
146.	Koch, Richard	22. 7. 73	Berlin	ev.	11½
147.	Koch, Willy	19. 11. 79	Berlin	ev.	12
148.	Koeppen, Hermann	2. 10. 80	Berlin	ev.	13
149.	Koeppen, Martin	11. 5. 66	Berlin	ev.	7
150.	Kohlstock, Emanuel	22. 4. 65	Berlin	ev.	3½
151.	Kraft, Adolf	29. 9. 80	Märk. Friedland	jüd.	12½
152.	Krause, Georg	29. 11. 69	Berlin	ev.	12
153.	Krause, Hans	17. 2. 64	Rummelsburg	ev.	8
154.	Kratzke, Felix	27. 6. 63	Gülzow bei Stettin	ev.	7½
155.	Kretschmer, Martin	22. 12. 83	Berlin	ev.	12
156.	Kröger, Alfred	17. 11. 75	Berlin	ev.	10
157.	Krone, Johannes	29. 11. 75	Berlin	kath.	2
158.	Krüger, Gottfried	9. 11. 75	Berlin	ev.	13½
159.	Kuchenbuch, Franz	15. 10. 63	Müncheberg	ev.	4
160.	Kükelhaus, Theodor	13. 7. 66	Köln am Rhein	ev.	8
161.	Kuntze, Walther	23. 6. 80	Lichtenberg bei Berlin	ev.	13
162.	Kuntzmann, Ernst	24. 6. 72	Berlin	ev.	9½
163.	Küttner, Otto	28. 1. 68	Potsdam	ev.	2½
164.	Kweller, Fritz	18. 8. 77	Charlottenburg	jüd.	7
165.	Landsberg, Ernst	13. 1. 83	Berlin	jüd.	12½
166.	Ledermann, Reinhold	1. 3. 65	Waldenburg bei Breslau	jüd.	4
167.	Ledermann, William	3. 4. 71	Berlin	jüd.	6½
168.	Lehmann, Berthold	23. 12. 78	Berlin	jüd.	12
169.	Lehmann, Richard	13. 7. 55	Berlin	ev.	2½
170.	Lehrs, Joseph	12. 7. 80	Tremessen (Posen)	jüd.	5¼
171.	Leiter, Friedrich	18. 3. 81	Berlin	ev.	9
172.	Lemberg, Siegfried	27. 10. 69	Waldenburg	jüd.	11

Zeit des Aufenthalts in Prima	Abgegangen	Gewählter Beruf	Jetziger Stand und Beruf	Jetziger Wohnort
2½	M. 96	Jura	Dr. jur., Kammergerichts-Referendar	Berlin
2	M. 92	Chemie	Dr. phil., Chemiker	Charlottenburg
2	M. 92	Philologie	Oberlehrer	Charlottenburg
2	O. 00	Jura	stud. jur.	Berlin
2	O. 95	Medizin		
2	M. 96	Theologie	cand. theol.	Schlachtensee
2	M. 91	Jura	Dr. jur., Rechtsanwalt	Berlin
2	M. 01	Theologie	stud. theol.	Berlin
2	O. 00	Medizin	stud. med.	Berlin
2½	M. 84	Mathematik	Dr. phil., Oberlehrer	Steglitz
2	M. 85	Forstfach	Forstassessor (Hilfsarbeiter im Ministerium)	Berlin
2	M. 00	Medizin		
2	O. 90	Theologie		
2½	M. 85	Archäologie u. Kunstgeschichte	Maler	Berlin
2½	O. 85	Medizin	Dr. med., Arzt	Jessen, Kr. Schweinitz
2	O. 02	Medizin	stud. med.	Berlin
2	M. 95	Theologie		
2	M. 96	Medizin		
2	O. 96	Jura	Dr. jur., Referendar	Berlin
2½	M. 84	Bergfach	Bergassessor	
2	O. 86	Geschichte	Dr. phil., Oberlehrer	Düsseldorf
2	O. 00	Theologie	stud. theol.	
2½	O. 91	Kaufmann	Registrator	Pankow
2	O. 89	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	M. 96	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	M. 01	Jura	stud. jur.	
2	M. 83	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	M. 91	Philologie u. jüd. Theologie	Dr. med., Arzt	Berlin
2	M. 97	Jura		Berlin
1½	M. 82	Theologie	Pastor	Birkenwerder a. Nordbahn
2	O. 00	Medizin		
2	M. 99	Baufach	stud. rer. techn.	Berlin
2	O. 89	Mathematik u. Naturwissenschaft	Dr. med., Arzt	Berlin

Laufende Nummer	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt
173.	Lemke, Max	31. 3. 71	Stettin	ev.	8½
174.	Lengnick, Bernhard	20. 5. 81	Berlin	ev.	12
175.	Lent, Wilhelm	5. 1. 67	Bergsdorff	ev.	9½
176.	Leopold, Erich	14. 9. 82	Berlin	ev.	12½
177.	Lessersohn, Hugo	10. 8. 74	Storkow	jüd.	2½
178.	Lewinsohn, Max	15. 11. 71	Berlin	jüd.	11
179.	Lewisohn, Ludwig	12. 7. 82	Berlin	jüd.	13½
180.	Liebenow, Georg	7. 9. 69	Berlin	ev.	11
181.	Liebich, Georg	7. 4. 72	Berlin	ev.	5½
182.	Liebich, Otto	17. 9. 82	Heinersdorf, Kreis Ost-Sternberg	ev.	11½
183.	Löbe, Waldemar	18. 4. 77	Homberg, Rg.-Bez. Kassel	ev.	12
184.	Löwy, James	13. 5. 73	Moschin in Posen	jüd.	8½
185.	Lubosch, Willy	28. 3. 75	Berlin	jüd.	12
186.	Lüdicke, Paul	15. 1. 66	Friesack	ev.	7½
187.	Lüttge, Willy	11. 8. 82	Berlin	ev.	6
188.	Lutze, Martin	14. 2. 77	Rohrlack, Kreis Ruppin	ev.	5
189.	Maemecke, Erich	18. 8. 76	Berlin	ev.	9½
190.	Manthey, Willy	10. 10. 79	Berlin	ev.	9
191.	Marcuse, Bernhard	9. 4. 75	Berlin	jüd.	12
192.	Marcuse, Bruno	21. 3. 71	Berlin	jüd.	12
193.	Marcuse, Hugo	10. 3. 66	Berlin	jüd.	2½
194.	Marcuse, Theodor	31. 7. 67	Berlin	jüd.	3½
195.	Maschke, Max	20. 3. 69	Kolberg	jüd.	5
196.	Merker, Ernst	15. 4. 72	Thorn	kath.	5¾
197.	Menz, Alfred	18. 5. 74	Berlin	ev.	11½
198.	Meyer, Ernst	28. 1. 81	Berlin	ev.	9
199.	Meyer, Georg Emil	3. 4. 71	Berlin	ev.	12
200.	Michelsohn, Felix	20. 4. 78	Königsberg i. Pr.	jüd.	9
201.	Mielsch, Otto	7. 12. 64	Berlin	ev.	5½
202.	Mirauer, Paul	8. 9. 74	Berlin	jüd.	12½
203.	Misch, Arthur	2. 12. 63	Berlin	jüd.	4½
204.	Misch, Martin	27. 12. 79	Berlin	jüd.	12
205.	Möller, Hans	19. 8. 65	Barten bei Mohrungen	ev.	2½
206.	Mücke, Paul	13. 9. 64	Lissa	ev.	2½
207.	Mueller, Max	21. 10. 83	Berlin	ev.	12
208.	Müller, Karl	13. 6. 67	Berlin	ev.	7
209.	Müller, Reinhold	16. 4. 82	Berlin	ev.	12½

Zeit des Aufenthalts in Prima	Abgegangen	Gewählter Beruf	Jetziger Stand und Beruf	Jetziger Wohnort
2	M. 91	Theologie	Diaconus	Liebenwerda (Elbe)
2	M. 99	Jura	cand. jur.	Berlin
2	M. 88	Theologie	†	
2	M. 01	Maschinenbaufach	stud. rer. ing.	Berlin
2½	M. 94	Medizin	Arzt	Berlin
2	O. 89	Jura	Dr. jur., Rechtsanwalt	Berlin
2	O. 02	Medizin	stud. med.	Berlin
2½	O. 90	Beamter	Pfarrer	
2	O. 91	Jura		
2	O. 02	Mathematik	stud. math.	Berlin
2	M. 95	Theologie	cand. phil.	Bonn
2	O. 92	Jura		
2	M. 93	Medizin	Dr. med.	Breslau
2	M. 85	Jura	Rechtsanwalt u. Notar	Spandau
2	O. 01	Theologie	stud. theol.	Friedenau
2½	O. 98	Theologie	Pfarramtskandidat	Strafsburg i. Uckerm.
2	O. 95	Ingenieur	Bauführer	Berlin
2	M. 98	Philologie	cand. phil.	Berlin
2	O. 93	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	M. 89	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	O. 84	Philologie	Rechtsanwalt	Berlin
2	M. 85	Jura	Rechtsanwalt	Berlin
2	O. 88	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	M. 92	Medizin		
2½	O. 95	Theologie	cand. theol.	Baumschulenweg bei Berlin
2	O. 99	Theologie	cand. theol.	Berlin
2	M. 89	Jura	Rechtsanwalt	Berlin
2	O. 96	Jura		
2	O. 86	Medizin		
2	M. 93	Maschinenbaufach	Regierungsbauführer	Berlin
2	O. 82	Jura	Dr. jur., Rechtsanwalt	Berlin
2	M. 98	Medizin		
2	O. 85	Medizin	Dr. med., Frauenarzt	Schweidnitz
2½	O. 86	Theologie	Pfarrer	Schönau, Kreis Glogau
2	O. 02	Philologie	stud. phil.	Berlin
2	M. 87	Geschichte	Kaufmann	Berlin
2	O. 02	Medizin	stud. med.	Berlin

Laufende Nummer	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt
210.	Mundt, Hugo	22. 10. 74	Berlin	ev.	11
211.	Nawratzki, Emil	5. 4. 67	Lipinken b. Marienwerder	jüd.	6
212.	Nehring, Erich	30. 3. 77	Berlin	ev.	12
213.	Neumann, Adolf	15. 6. 67	Berlin	jüd.	3½
214.	Neun, Willy	23. 4. 77	Jüterbog	ev.	9
215.	Nickau, Max	9. 5. 74	Berlin	ev.	8½
216.	Otte, Karl	23. 8. 72	Berlin	ev.	9
217.	Ötte, Hugo	8. 5. 69	Stallupönen	ev.	3
218.	Otto, Richard	1. 3. 74	Berlin	ev.	10
219.	Peters, Klaus	20. 5. 83	Bustorf b. Schleswig	bapt.	9
220.	Penkert, Otto	27. 10. 80	Berlin	kath.	8½
221.	Philipsborn, Alexander	21. 11. 82	Berlin	jüd.	12
222.	Pinner, David	31. 12. 81	Berlin	jüd.	9½
223.	Pösche, Gustav	1. 11. 69	Berlin	ev.	9
224.	Priese, Max	24. 1. 83	Kemberg, Kr. Wittenberg	ev.	9½
225.	Prinz, Heinrich	18. 10. 78	Krotoschin	jüd.	9½
226.	Pulvermacher, Nathan	26. 4. 67	Myslowitz in O.-Schl.	jüd.	5
227.	Radünz, Paul	17. 8. 69	Berlin	ev.	4
228.	Ratkowski, Leopold	3. 1. 68	Gollob, Kr. Marienwerder	jüd.	7¼
229.	Redlich, Siegfried	15. 11. 77	Berlin	jüd.	12½
230.	Reichenheim, Ernst	30. 6. 81	Berlin	jüd.	12
231.	Reinert, Gustav	12. 9. 66	Birnbaum	ev.	8
232.	Reiniger, Paul	7. 8. 78	Berlin	ev.	13½
233.	Reiniger, Wilhelm	9. 9. 83	Berlin	ev.	9
234.	Reifsbach, Georg	14. 7. 75	Berlin	ev.	13
235.	Rieck, Alexander	21. 2. 64	Berlin	ev.	3
236.	Riefs, Alfred	24. 9. 82	Czarnikau, Rg.-Bez. Bromberg	jüd.	5
237.	Röder, Willy	23. 3. 81	Berlin	ev.	12
238.	Roemert, Georg	2. 6. 68	Berlin	ev.	½
239.	Rogge, Kurt	31. 1. 75	Berlin	ev.	6
240.	Ramanowski, Eduard	24. 4. 68	Schlochau	ev.	10
241.	Romberg, Erich	1. 1. 73	Berlin	ev.	12½
242.	Rosener, Franz	23. 9. 63	Berlin	ev.	3½
243.	Rosenthal, Adolf	20. 11. 82	Berlin	jüd.	12½
244.	Rosin, Arthur	6. 1. 79	Berlin	jüd.	11½
245.	Ruff, Walther	5. 11. 71	Wien	ev.	10
246.	Royer, Johannes	26. 9. 80	Kyritz	ev.	10

Zeit des Aufenthalts in Prima	Abgegangen	Gewählter Beruf	Jetziger Stand und Beruf	Jetziger Wohnort
2	O. 92	Jura	Assessor	Berlin
2	O. 87	Medizin	Dr. med., Arzt	Dalldorf
2	O. 96	Jura	Referendar am L.-G. I	Berlin
2	O. 90	jüd. Theologie		
2	O. 96	Jura	Postpraktikant	Posen
2	O. 93	Postfach	Oberpostpraktikant	Berlin
2	O. 93	Theologie	Kaufmann	Berlin
2	O. 91	Jura		
2	O. 93	Beamter	Postsekretär	
2	M. 01	Philologie	stud. phil.	Berlin
2	M. 00	kath. Theologie	cand. theol. kath.	Breslau
2	O. 01	Jura	stud. jur.	Berlin
2	O. 00	Medizin		
2	M. 90	Theologie	Hilfsprediger	Berlin
2	O. 02	Medizin	stud. med.	Berlin
2	O. 98	Jura	Referendar	Berlin
2	M. 85	Philologie	Dr. phil., Oberlehrer	Berlin
2	O. 88	Medizin	Dr. med., Stabsarzt	Giefsen
2	M. 86	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	M. 96	Baufach		
2	M. 99	Maschinenbaufach	stud. rer. techn.	Berlin
2	O. 88	Philologie		
2	O. 98	Schiffbau	cand. rer. nav.	Berlin
2	O. 02	Schiffbau	stud. rer. nav.	Danzig
2	O. 94	Theologie		
2	O. 85	Philologie	Arzt	
2	O. 02	Nationalökonomie	stud. phil.	Berlin
2	M. 99	Forstfach	cand. jur.	Berlin
1/2	O. 90	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	O. 93	Jura	Assessor	Friedenau
3 1/2	M. 88	Jura	Schriftsteller	
2 1/2	M. 91	Medizin	Dr. med., Oberarzt an der Kriegsschule	Anklam
3	O. 86	Theologie	†	
2	M. 01	Medizin		
2	O. 97	Jura		
3	M. 92	Beamter		
2	O. 01	Mathematik	stud. phil.	Berlin

Laufende Nummer	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt
247.	Salingré, Leopold	9. 8. 73	Berlin	jüd.	11
248.	Sarstedt, Max	18. 1. 81	Sorau N.-L.	ev.	10
249.	Schachnow, Julian	7. 10. 75	Schrimm	jüd.	6
250.	Schalow, Kurt	29. 7. 75	Frankfurt a. O.	ev.	11½
251.	Schayer, Siegbert	12. 2. 74	Berlin	jüd.	12
252.	Schayer, Leopold	21. 12. 72	Berlin	jüd.	11½
253.	Scheinmann, Max	24. 5. 65	Oletzko b. Gumbinnen	jüd.	7
254.	Schiepan, Walther	28. 7. 82	Berlin	ev.	11½
255.	Schindelhauer, Hans	25. 2. 60	Berlin	ev.	2½
256.	Schmidt, Erich	14. 7. 75	Berlin	ev.	9
257.	Schmidt, Georg	14. 3. 74	Berlin	ev.	10
258.	Schmidt, Otto	5. 6. 65	Neumarkt	ev.	8½
259.	Schmöcker, Reinhold	10. 1. 70	Ahrensfelde	ev.	8
260.	Schnelle, Max	20. 8. 68	Rostock	ev.	6
261.	Schönfeld, Moritz	1. 1. 66	Berlin	jüd.	8
262.	v. Schöning, Hans	17. 8. 64	Pyritz	ev.	5
263.	Schönlank, Bernhard	27. 3. 67	Rietz-Neuendorf (Kreis Luckau)	jüd.	1½
264.	Schrader, Otto	21. 4. 75	Osterode	ev.	7
265.	Schreier, Oskar	18. 9. 69	Rosenberg	jüd.	2
266.	Schremmer, Bruno	18. 9. 77	Berlin	ev.	13
267.	Schuberth, Bernhard	22. 8. 66	Berlin	ev.	8½
268.	Schulte, Louis	14. 12. 64	Berlin	ev.	4
269.	Schulz, Erich	8. 8. 78	Wittenberge	ev.	6½
270.	Schulz, Georg	27. 1. 74	Schwiebus	ev.	11
271.	Schulz, Oswald	11. 5. 68	Skyren	ev.	8½
272.	Schulz, Walther	1. 10. 82	Berlin	ev.	9
273.	Schulze, Wilhelm	12. 2. 68	Berlin	ev.	10½
274.	Schünemann, Alexander	30. 4. 61	Berlin	ev.	4
275.	Schütze, Bernhard	19. 10. 69	Berlin	ev.	11
276.	Schütze, Reinhold	27. 2. 82	Berlin	ev.	9
277.	Schwabe, Paul	29. 8. 75	Berlin	ev.	7
278.	Schwalbach, Georg	15. 12. 67	Niederschönweide	ev.	3
279.	Schwarz, Ernst	10. 6. 82	Berlin	jüd.	9

Zeit des Aufenthalts in Prima	Abgegangen	Gewählter Beruf	Jetziger Stand und Beruf	Jetziger Wohnort
2	M. 93	Baufach		
2	O. 00	Jura	stud. jur.	Berlin
2	O. 97	Jura		
2½	O. 97	Offizier	Leutnant. Inf.-Rgt. Graf Dönhoff Nr. 44	Goldap
2	O. 92	Philologie	Dr. phil., Oberlehrer	Berlin
2	O. 91	Medizin	Dr. med., Arzt	Schöneberg bei Berlin
2	O. 85	Mathematik		
2	M. 00	Medizin	stud. med.	Berlin
2½	O. 83	Medizin	Dr. med.	Berlin
2	O. 94	Theologie		
2½	M. 93	Jura		
3	O. 88	Medizin		
2	M. 89	Theologie	Pfarrer	Ober-Schöneweide bei Berlin
2	M. 87	Medizin	†	
2	M. 86	Medizin	Dr. med., Arzt	Mannheim
2	M. 82	Jura	Regierungs-Referendar a. D., Rittergutsbesitzer etc.	Sallentin in Pommern
1½	M. 86	Jura	Rechtsanwalt	Berlin
2	O. 93	Theologie	Licent. der Theol.	Berlin
2	M. 90	Jura	Rechtsanwalt	Berlin
2	O. 97	Philologie	Hülfslehrer	Brandenburg a. H.
2	O. 86	Theologie	Pfarrer	Ringenwalde, Kreis Templin
2½	M. 85	Naturwissenschaft		
2	M. 98	Jura	cand. jur.	Grunewald
2	M. 93	Baufach		
2	O. 88	Theologie	Pfarrer	Blankenburg in der Uckermark
2	M. 01	Philologie	stud. phil.	Berlin
2½	O. 89	Forstfach	Gerichtsassessor	Berlin
3	O. 84	Theologie		
2	M. 88	Geschichte	Bürgermeister	Stendal
2	O. 00	Philologie	stud. phil.	Berlin
2	M. 93	Theologie		
2	O. 88	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	O. 01	Jura	stud. jur.	Berlin

Laufende Nummer	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt
280.	Schwarz, Johannes	9. 2. 68	Berlin	ev.	11½
281.	Schwarz, Walther	30. 7. 75	Berlin	ev.	6½
282.	Schwarzstein, Leo	10. 10. 76	Brody in Galizien	jüd.	10½
283.	Segal, Moses	3. 1. 74	Crone bei Bromberg	jüd.	9½
284.	Segall, Walther	22. 12. 81	Dessau	jüd.	13½
285.	Selle, Heinrich	1. 11. 65	Berlin	ev.	7
286.	Sellenthin, Lothar	20. 8. 77	Stettin	ev.	6
287.	Sello, Georg	15. 11. 81	Berlin	jüd.	7½
288.	Senator, Max	8. 1. 73	Berlin	jüd.	11
289.	Sigleur, Paul	19. 5. 73	Berlin	ev.	12
290.	Simon, Hans	22. 8. 75	Berlin	jüd.	11½
291.	Simon, Max	30. 1. 63	Berlin	ev.	4
292.	Sitte, Willy	9. 4. 78	Berlin	ev.	10
293.	Sowade, Georg	16. 9. 79	Berlin	ev.	12
294.	Sowade, Johannes	26. 2. 78	Berlin	ev.	11½
295.	Stabenow, Paul	13. 4. 83	Berlin	ev.	2
296.	Staerke, Paul	22. 11. 76	Rastenburg i. Ostpr.	ev.	6¼
297.	Stapff, Moritz	29. 8. 79	Airolo (Schweiz)	ev.	12
298.	Staud, Hermann	10. 5. 75	Berlin	ev.	11
299.	Stehmann, Wilhelm	1. 8. 81	Fehrbellin, Rg.-Bz. Potsdam	ev.	10
300.	Stephan, Friedrich	20. 10. 70	Berlin	ev.	9½
301.	Stephan, Hermann	11. 10. 79	Berlin	ev.	9
302.	Stern, Bruno	27. 3. 82	Berlin	jüd.	12
303.	Stern, Jacques	3. 5. 76	Berlin	jüd.	8
304.	Sternberg, Willy	25. 10. 70	Malchin i. Meckl.	jüd.	3
305.	Steuer, Arthur	26. 7. 77	Berlin	ev.	7½
306.	Steuer, Erich	10. 2. 80	Berlin	ev.	10½
307.	Stöcker, Hermann	27. 4. 73	Friedrichshagen	ev.	9
308.	Stoeltzner, Friedrich	13. 8. 82	Berlin	ev.	11
309.	Stoeltzner, Wilhelm	19. 12. 72	Berlin	ev.	9
310.	Sucksdorff, Willy	5. 11. 70	Eberswalde	ev.	5
311.	Sydow, Johannes	4. 2. 76	Berlin	ev.	3
312.	Techow, Alfred	24. 2. 61	Berlin	ev.	4½

Zeit des Aufenthalts in Prima	Abgegangen	Gewählter Beruf	Jetziger Stand und Beruf	Jetziger Wohnort
2	O. 89	Medizin		
2	O. 94	Offizier	Leutnant. Schleswig-Holst. Fufsart.-Rgt. Nr. 9	Ehrenbreitstein
2½	O. 97	Medizin		
2	M. 92	Medizin u. Naturwissenschaft	Dr. med., Arzt	Bärwalde i. Neumark
2	M. 01	Elektrotechnik		
2	M. 84	Jura	Dr. jur., Kriegsger.-Rat beim II. A.-C.	Stettin
2	O. 97	Medizin	Dr. med., Assistenzarzt	Gotha
2	M. 99	Jura	Schauspieler	Berlin
2	M. 90	Medizin	Dr. med., Arzt	Frankfurt a. M.
2	O. 92	Postfach	cand. jur.	Friedenau
2	M. 93	Jura	Dr. jur., Rechtsanwalt beim L.-G. I.	Berlin
2	M. 84	Medizin	Dr. med., Arzt	Frankfurt a. O.
2	M. 98	Jura	cand. jur.	Berlin
2	O. 98	Jura	Referendar	Berlin
2	M. 96	Medizin	Assistenzarzt i. 2. Nass. Inf.-Rgt. Nr. 88	Mainz
2½	O. 02	Philologie	stud. phil.	Berlin
2	O. 96	Jura	Kaufmann	Berlin
2	O. 98	Bergfach	Bergbaubeflissener	Alt-Weifsensee bei Berlin
2	O. 96	Theologie		
2	M. 00	Philologie	stud. phil.	Berlin
2	O. 89	Theologie	Pfarrer	Herrndorf bei Glogau
2	O. 98	Theologie	Pfarramtskandidat	Berlin
2	O. 00	Jura		
2	M. 94	Jura	Dr. jur., Referendar	Berlin
2	M. 89	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	O. 97	Jura		Berlin
2	M. 00	Maschinenbaufach	stud. jur.	Berlin
2	O. 94	Theologie	Pfarramtskandidat	Berlin
2	M. 01	Chemie	stud. phil.	Berlin
2	O. 91	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2	M. 88	Maler	Reg.-Baumeister	Jena
2	M. 95	Jura		
3	M. 83	Offizier	Magistrats-Assessor	Berlin

Laufende Nummer	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt
313.	Tiegs, Ernst	21. 7. 68	Friedrichsaue	ev.	10
314.	Totzke, Alfred	18. 8. 66	Berlin	ev.	8
315.	Tradt, Max	16. 3. 79	Berlin	ev.	12½
316.	Valentin, Ernst	18. 9. 74	Berlin	jüd.	12
317.	Valentin, Fritz	26. 2. 73	Berlin	jüd.	11
318.	Vallentin, Berthold	13. 2. 77	Berlin	jüd.	12
319.	Vallentin, Franz	20. 1. 79	Berlin	jüd.	12½
320.	Vetter, Erich	14. 11. 72	Berlin	ev.	12½
321.	v. Vietinghoff, Karl	17. 5. 68	Breslau	ev.	2
322.	Walter, Benno	25. 11. 78	Czarnikau	jüd.	4
323.	Warbeck, Paul	14. 10. 67	Berlin	ev.	5
324.	Wassermann, David	2. 8. 75	Michaileni i. Rumänien	jüd.	6
325.	Wechsler, Ernst	20. 9. 73	Liebenwalde	ev.	10
326.	Wegehaupt, Karl	9. 12. 78	Quaritz, Kr. Gr.-Glogau	ev.	10½
327.	Weinberg, Berthold	10. 10. 76	Berlin	jüd.	14
328.	Wellmann, Friedrich	16. 10. 70	Waren	ev.	12
329.	Wernecke, Wilhelm	4. 1. 66	Genthin	ev.	4½
330.	Wienke, Hans	19. 1. 77	Berlin	ev.	9
331.	Wilcke, Emil	7. 12. 77	Berlin	ev.	9½
332.	Wilke, Fritz	17. 3. 77	Gr.-Schönebeck, Kr. Niederbarnim	ev.	8½
333.	Winter, Jacob	30. 6. 57	Sandorf i. Ungarn	jüd.	2
334.	Witt, Ferdinand	25. 7. 80	Wilhelmsburg, Kr. Ückermünde	ev.	10½
335.	Wittenberg, Victor	16. 11. 77	Berlin	jüd.	8
336.	Wohlauer, Franz	13. 12. 79	Breslau	jüd.	12
337.	Wohlauer, Richard	1. 7. 66	Breslau	jüd.	3½
338.	Wohlfahrt, Georg	10. 5. 66	Berlin	ev.	10
339.	Wolff, Georg	16. 4. 76	Berlin	ev.	2½
340.	Wolff, Hermann	2. 5. 70	Pleſs	ev.	9
341.	Zantz, Max	4. 6. 65	Stargard	ev.	3
342.	Zechlin, Fritz	14. 6. 71	Berlin	ev.	14

Zeit des Aufenthalts in Prima	Abgegangen	Gewählter Beruf	Jetziger Stand und Beruf	Jetziger Wohnort
2	O. 88	Theologie	Pastor	Zielenzig
2	O. 86	Geschichte u. deutsche Philologie	Dr. med., Arzt	Berlin
2	O. 98	Schiffbau		
2	M. 92	Jngenieur	Fabrikdirektor	Tempelhof bei Berlin
2	M. 90	Medizin und Naturwissenschaft	Dr. med., Assist.-Arzt am städt. Krankenh. am Urbau	Berlin
2	M. 95	Jura	Dr. jur., Kammerger.-Referendar	Berlin
2	O. 98	Baufach	cand. arch.	Berlin
2	M. 91	Offizier	Oberleutn. im 2. Lothr. Feldart.-Rgt. Nr. 34	Metz
2	O. 86	Naturwissenschaft	Dr. phil., Redakteur	Berlin
2	O. 98	Jura	Referendar	Berlin
2	M. 87	Forstfach	Forstassessor	Köpenick
2	O. 95	Landwirtschaft		
2	O. 94	Offizier	Leutnant im 1. Lothr. Pionier-Bat. Nr. 16	Metz
2	O. 99	Theologie	cand. theol.	Breslau
2½	O. 97	Medizin		
2	M. 89	Philologie	Oberlehrer	Bremen
2	M. 87	Medizin	Dr. med., Arzt	Halensee
2	M. 96	Philologie		
2	O. 97	Philologie	Kandidat des höheren Schulamts	
2	O. 97	Medizin		
2	M. 82	Orientalia	Rabbiner	Dresden
2	O. 00	Jura	stud. jur.	Berlin
2	O. 96	Medizin	Referendar	Berlin
2	O. 98	Medizin	cand. med.	Berlin
2	O. 86	Medizin	Dr. med., Arzt	Berlin
2½	M. 87	Medizin		
2½	O. 96	Offizier	Leutnant im Inf.-Rgt. Graf Dönhoff Nr. 44	Lötzen
2½	M. 91	Offizier		Berlin
2	M. 86	Medizin		
2	M. 92	Theologie		

Laufende Nummer	Name	Geburtstag	Geburtsort	Konfession (Religion)	Zeit des Aufenthalts auf der Anstalt
343.	Zeitschel, Hermann	27. 11. 78	Groditz (Sachsen)	ev.	11½
344.	Zietzki, Walther	7. 12. 66	Berlin	ev.	9½
345.	Zlotschisti, Isidor	6. 4. 78	Berlin	jüd.	7
346.	Auerbach, Bruno	13. 12. 83	Berlin	ev.	9
347.	Düring, Otto	18. 6. 81	Belzig bei Potsdam	ev.	11
348.	Grunow, Georg	17. 3. 84	Berlin	ev.	9
349.	Heinsius, Georg	23. 10. 82	Berlin	jüd.	13
350.	Sanftleben, Paul	7. 2. 84	Märk. Friedland (Marienwerder)	ev.	9
351.	Schmidt, Kurt	2. 6. 83	Berlin	ev.	13
352.	Wolff, Willy	21. 3. 84	Berlin	jüd.	12
353.	Wolffenstein, Siegfried	5. 12. 83	Friedeberg i. d. Nm.	jüd.	9

2. Verzeichnis der Abiturienten nach der Zeit der Prüfung.

Ostern 1882: Misch, Fischer, Homuth. — **M. 82:** Winter, v. Schöning, Lehmann. — **O. 83:** Holland, Schindelhauer, Dierbach. — **M. 83:** Ledermann, Becke, Techow. — **O. 84:** Hanquet, F., Hanquet, V., Marcuse, Schünemann. — **M. 84:** Selle, Koeppen, Jacobsohn, Simon, Kuchenbuch, v. Foller. — **O. 85:** Möller, Scheinmann, Breyer, Becker, Rieck, Kratzke, Grassme, Dufaux. — **M. 85:** Lüdicke, Kohlstock, Pulvermacher, Bethke, Marcuse, Schulte, Krause. — **O. 86:** Kükelhaus, Wohlauer, Brüssau, Schuberth, Kallius, Hartmann, v. Vietinghoff, Mielsch, Rosener, Totzke, Cohn, Mücke, Hildesheimer. — **M. 86:** Ratkowski, Benas, Schönlank, Daniel, Schönfeld, v. Grofs, Zantz. — **O. 87:** Nawratzki, Domke, Zietzki, Müller, Hoffbauer. — **M. 87:** Schnelle, Breyer, Büttner, Wernecke, Bamberger, Wohlfahrt, Gossmann, Warbeck. — **O. 88:** Schulz, Reinert, Maschke, Bohnsack, Radünz, Tiegs, Schmidt, Schwalbach. — **M. 88:** Sucksdorff, Schütze, Daab, Gutau, Holtzheimer, Romanowski, Lent. — **O. 89:** Lewinsohn, Stephan, Lemberg, Gollin, Schwarz, Schulze, Dietsch, Kaiser, Küttner, Henkel. — **M. 89:** Hoffmann, Sternberg, Meyer, Domnauer, Schmöcker, Kantorowicz, Wellmann, Zeitschel, Marcuse, Feder. — **O. 90:** v. Dultzig, Gadebusch, Heymann, Liebenow, Fischer, Krause, Jähn, Neumann, Blum, Roemert. — **M. 90:** Senator, Daniel, Valentin, Schreier, Berliner, Flörsheim, Pösche, Goldberg. — **O. 91:** Stöltzner, Guttmann, Hirscht, Kuntzmann, Ötte, Schayer, Liebich, Garack. — **M. 91:** Borchardt, Fobbe, Goldberg, Romberg, Ledermann, Vetter, Wolff, Lemke, Koch. — **O. 92:** Hirschlaff, Mundt, Schayer, Jürges, Bredereck, Sigleur, Löwy, Grossmann. — **M. 92:** Kantorowicz, Merker, Katz, Bennezet, Valentin, Zechlin, Flörsheim, Ruff, Segal. — **O. 93:** Henke, Marcuse, Schrader, Dannenberg, Rogge, Otto, Otte, Bülly, Nickau, Heymann. — **M. 93:** Mirauer, Simon, Schwabe, Salingré, Lubosch, Anderson, Schulz, Handt, Schmidt, Basch. — **O. 94:** Schwarz, Jacobsohn, Schmidt, Hiekmann, Reifsbach, Haake,

Zeit des Aufenthalts in Prima	Abgegangen	Gewählter Beruf	Jetziger Stand und Beruf	Jetziger Wohnort
2	M. 89	Philologie	Rechtsanwalt	Berlin
2	O. 87	Jura	Oberlehrer	Berlin
2½	M. 99	jüd. Theologie u. Geschichte	stud. phil.	Berlin
2	M. 02	Medizin		
2	M. 02	Bauingenieur		
2	M. 02	Mathematik		
2	M. 02	Medizin		
2	M. 02	Philologie		
2	M. 02	Philologie		
2	M. 02	Jura		
2	M. 02	Jura		

Wechsler, Friedmann, Stöcker. — **M. 94:** Stern, Jurk, Hosemann, Criwitz, Benckert, Beermann, Lessersohn, Freudenheim. — **O. 95:** Klempin, Wassermann, Grönke, Haake, Depène, Maemecke, Menz. — **M. 95:** Franckh, Vallentin, Löbe, Bodländer, Sydow, Evler, Dinge, Kröger, Brennert. — **O. 96:** Nehring, Criwitz, Wittenberg, Neun, Staerke, Krüger, Michelsohn, Dust, Gundermann, Wolff, Staud. — **M. 96:** Kweller, Alkan, Krone, Wienke, Redlich, Kantorowicz, Koch, Sowade. — **O. 97:** Hosemann, Schremmer, Sellentin, Wilke, Wilcke, Schachnow, Rosin, Schalow, Fornet, Schwarzstein, Glücksmann, Weinberg, Steuer. — **M. 97:** Heidenfeld, Fränkel, Lehmann, Charton, Fabian, Auerbach, Gabler, v. d. Heyden. — **O. 98:** Stephan, Henoch, Wohlauer, Walter, Tradt, Reiniger, Stapff, Heinrichsdorff, Sowade, v. Dultzig, Vallentin, Boye, Cohn, Lutze, Prinz, Dehnick, Berlin. — **M. 98:** Manthey, Misch, Behne, Caro, Schulz, Sitte, Dubick. — **O. 99:** Meyer, Fürle, Wegehaupt. — **M. 99:** Leiter, Reichenheim, Jacobius, Lengnick, Boehm, Röder, Sello, Zlotschisti, Bodländer. — **O. 1900:** Cohn, Auerbach, Schütze, Sarstedt, Lehrs, Stern, Witt, Kayser, Elias, Pinner, Koeppen, Kuntze, Heidemann, Becker, Cohn. — **M. 1900:** Bergschmidt, Stehmann, Peukert, Bercht, Bender, Schiepan, Ehrhardt, Steuer, Kraft, Berger. — **O. 01:** Lüttge, Friedrich, Philipsborn, Bergmann, Schwarz, Royer, Ascher. — **M. 01:** Schulz, Peters, Leopold, Cohn, Heyder, Brussatis, Landsberg, Stoeltzner, Gerlach, Fürbringer, Henning, Segall, Rosenthal, Koch. — **O. 02:** Reiniger, Jacoby, Kretschmer, Priese, Liebich, Gutzeit, Bieber, Riefs, Stabenow, Müller, Mueller, Jacoby, Lewisohn. — **M. 02:** Sanftleben, Schmidt, Grunow, Wolff, Wolffenstein, Düring, Auerbach, Heinsius.

3. Berufswahl der Abiturienten.

	Gesamtzahl	Konfession (Religion) ev.	kath.	diss.	jüd.	Theologie ev.	kath.	jüd.	Jura	Medizin	Philologie	Neuere Sprachen	Geschichte	Philosophie	Mathematik u. Naturwissenschaft	Chemie u. Physik	Staatswissenschaft	Baufach	Maschinenbau	Schiffbau	Forstwissenschaft	Bergwissenschaft	Militär	Reichspost	Verwaltung	Kunstgeschichte u. Malkunst	Landwirtschaft	Kaufmannschaft
O. 82	3	2			1				1			2																
M. 82	3	2			1	1		1	1																			
O. 83	3	3							1	2																		
M. 83	3	2			1					2													1					
O. 84	4	1		2	1	1			2		1																	
M. 84	6	5			1				1	2					1							1	1					
O. 85	8	6		1	1	1				3	2		1		1													
M. 85	7	5			2				2		2				1						1					1		
O. 86	13	10			3	4		1		4	1		2		1													
M. 86	7	2			5				2	4						1												
O. 87	5	4			1	1			1	1			1		1													
M. 87	8	5		1	2				1	5				1							1							
O. 88	8	7			1	3				4	1																	
M. 88	7	7				2			1	2			1													1		
O. 89	10	8			2	2			2	3					1						1							1
M. 89	10	6			4	2			2	3	3																	
O. 90	10	8			2	1		1	2	2	2		1												1			
M. 90	8	1			7	1			1	6																		
O. 91	8	5	1		2	1	1		2	2			1															1
M. 91	9	6			3	2			1	2	1								1				2					
O. 92	8	4			4	1			2	2	1												1	1				
M. 92	9	4	1		4	1				2	1					1			1					1	1			1
O. 93	10	8			2	3			2	2								1						1	1			
M. 93	10	5			5	1			4	2								2	1									
O. 94	9	6			3	3			1	3													2					
M. 94	8	4			4	1		1	3	2														1				
O. 95	7	5			2	2			1	1									1				1				1	
M. 95	9	7			2	3			4						1									1				
O. 96	11	9			2	1			6	2													2					
M. 96	8	3	1		4	1			1	4	1							1										
O. 97	13	8			5				3	7	2												1					
M. 97	8	3	1		4			1	3	2									1				1					
O. 98	17	10			7	3			4	6								1		2		1						
M. 98	7	5			2				3	1	1								2									
O. 99	3	3				2			1																			
M. 99	9	3			6				3	2			1					1	1		1							
O. 00	15	8			7	1			7	5	1												1					
M. 00	10	8	1		1		1		3	2	2								1				1					
O. 01	7	3			4	1			3						1			1	1									
M. 01	14	9		1	4	1			2	2	2				1	1			2	1			2					
O. 02	13	9			4				1	4	3			1	1	1	1			1								
M. 02	8	5			3				2	2	2				1			1										
	353	224	5	5	119	47	2	5	82	100	29	2	8	2	11	4	1	8	12	4	4	2	16	5	3	2	1	3

4. Beruf der Väter unserer Abiturienten und Berufswahl der Söhne.

	Gesamtzahl	Theologie			Jura	Medizin	Philologie	Mathematik u. Naturwissensch.	Sonstige Fächer d. philos. Fac.	Techn. Wissenschaft	Forstwissensch.	Bergwissensch.	Militär	Reichspost	Verwaltung u. Steuerfach	Landwirtschaft	Künste	Kaufmannsch. u. Bankwesen
		ev.	kath.	jüd.														
Kaufleute	127	5		2	38	48	9	4	2	10	2		6			1		
Beamte ohne akad. Bildung	44	8			9	9	7	2		4			1	1	1		1	1
Lehrer desgl.	31	12			3	5	4	2		1	1		2				1	
Gewerbetreibende	30	5		1	4	10	5	2		1				1	1			
Rentner und Private	20				6	4	3	2		1	1		2					1
Unterbeamte u. dergl.	19	3	2		2	8	4											
Grofsindustrielle (Fabrikbesitz)	12	1			6	2			1	1								1
Geistliche	11	8				1	1	1										
Oberlehrer u. Professoren	10				6	1	2			1								
Ärzte	8				1	3	1			1			2					
Baumeister, Architekten u. dergl.	7				2	1				3			1					
Post- u. Telegr.-Beamte	5					2								3				
Rabbiner u. jüd. Kultusbeamte	5			2		3												
Landwirte	5	2			3													
Techniker	4	1					1	1		1								
Gastwirte	3					2	1											
Juristen	2				1							1						
Tierärzte	2					1							1					
Arbeiter	2	2																
Eisenbahnbeamte	1			1	1													
Offiziere	1							1										
Bergingenieure	1											1						
Apotheker	1												1					
Künstler	1														1			
Schriftsteller	1						1											
	353	47	2	5	82	100	39	15	3	24	4	2	16	5	3	1	2	3

VIII. Die

	1877	78		79		80		81		82		83		84		85		86		87		88	
	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.
Schülerzahl der ganzen																							
	234	349	402	474	533	564	602	588	602	601	615	604	618	625	631	635	638	664	689	**708**	700	692	696
Schülerzahl des																							
	125	197	244	304	365	402	435	422	428	426	439	431	444	453	466	466	470	502	523	**544**	539	529	528
Vorschule . . .	109	152	158	170	168	162	167	166	174	175	**176**	173	174	172	165	169	168	162	166	164	161	163	168
Evang.	159	230	259	312	355	378	400	390	413	386	400	390	400	414	416	408	420	428	450	454	459	438	436
Kath.	4	4	7	12	10	10	14	9	9	11	10	9	10	7	7	5	4	7	9	11	10	17	22
Diss.	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4	2	3	2	1	2	2	2	1	—	1
Jüd.	70	115	136	150	168	176	188	189	180	204	205	205	204	202	205	220	213	227	228	241	230	237	237
Berliner	170	231	274	311	346	366	404	399	423	427	426	436	434	581	580	600	603	621	649	660	655	654	641
Auswärtige . . .	57	104	110	142	161	175	187	181	171	166	170	153	164	48	44	30	30	38	38	47	54	38	55
Ausländer . . .	7	14	18	21	26	23	11	8	8	8	19	15	20	6	7	5	5	5	2	1	1	—	—

Durch den **Tod** sind während der 25 Jahre von uns geschieden 29 Schüler; wie wir an der Trauer der Hinterbliebenen aufrichtigen und herzlichen Anteil genommen haben, so bewahren wir den gestorbenen ein treues Gedächtnis.

Ihre Namen sind:

	Name	Klasse	Todestag
1.	Eysenhardt, Johannes	VI	26. 7. 78
2.	Dubick, Karl	III	9. 4. 79
3.	Ahlmann, Max	VI	10. 10. 80
4.	Boucher, Fritz	2. V.	15. 3. 81
5.	Retzloff, Bernhard	VI	23. 7. 81
6.	Ponath, Willy	VI	2. 2. 82
7.	v. Hildebrandt, Franz	III	26. 8. 82
8.	Heymann, Paul	3. V.	12. 5. 83
9.	Trachmann, Ferdinand	3	18. 8. 83
10.	v. d. Heyden, August	1. V.	6. 1. 84
11.	Mudlack, Hans	3	3. 4. 87
12.	Lehmann, Wilhelm	III	30. 4. 90
13.	Rosenfeld, Hans	1. V.	7. 12. 90

Schüler.

Anstalt (Gymnasium u. Vorschule).

89		90		91		92		93		94		95		96		97		98		99		1900		01		02	
O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.	O.	M.
678	649	631	638	631	631	631	624	619	628	600	593	573	566	566	563	559	567	569	564	582	576	558	568	544	550	538	

Gymnasiums.

517	486	470	477	466	471	476	472	471	472	446	435	417	414	406	399	394	401	404	403	420	420	398	402	381	384	381	
161	163	161	161	165	160	155	152	148	156	154	158	156	152	160	164	165	166	165	161	162	156	160	166	163	166	157	
416	398	385	393	398	397	392	385	380	386	362	364	343	341	336	339	335	338	335	325	338	342	329	336	323	331	319	
19	17	13	14	14	13	14	17	16	18	18	19	18	20	19	18	21	22	21	23	26	27	27	25	20	22	25	
1	2	5	5	5	5	4	4	3	1	1	1	—	1	2	2	1	2	—	2	2	1	1	—	2	2	3	
242	232	228	226	214	216	220	218	220	223	219	209	212	204	209	204	202	205	213	214	216	206	201	207	199	195	191	
632	603	583	582	576	578	566	572	563	562	530	525	505	508	502	506	517	525	526	523	535	530	517	529	502	503	385	
46	46	47	55	51	49	61	49	52	63	68	66	66	55	60	53	41	42	43	41	46	46	41	39	42	46	150	
—	—	1	1	4	4	3	3	4	3	2	2	2	3	4	4	1	—	—	—	1	—	—	—	—	1	3	

	Name	Klasse	Todestag
14.	Fischer, Ernst	VI	10. 2. 91
15.	Hardt, Willy	3. V.	11. 1. 92
16.	Lange, Karl	I	17. 4. 92
17.	Voigt, Karl	VI	29. 3. 93
18.	Wienke, Wilhelm	I	24. 10. 93
19.	Köster, Herbert	1. V.	15. 10. 95
20.	Grumach, Friedrich	2. V.	7. 11. 95
21.	Roll, Johannes	I	10. 2. 96
22.	Boetzow, Franz	I	22. 5. 98
23.	Fick, Fritz	2. V.	27. 1. 99
24.	Christians, Eugen	VI	6. 4. 00
25.	Birnbaum, Ernst	3. V.	3. 6. 00
26.	Kämpf, Franz	II	3. 1. 01
27.	Behne, Kurt	II	10. 6. 01
28.	Timner, Karl	IV	9. 9. 01
29.	Mundt, Hans	III	5. 9. 02

Gesamtzahlen.

In den verflossenen 25 Jahren sind in die Vorschule aufgenommen 1590, in das Gymnasium 1847 Schüler; davon sind gestorben 29 Schüler. Das Zeugnis der Berechtigung zum einjährigen Militärdienst haben erhalten 769, das Zeugnis der Reife 353 Schüler.

Druck von W. Pormetter, Berlin.

Wissenschaftliche Beilage zum Jahresbericht
des Königstädtischen Gymnasiums zu Berlin. Ostern 1903.

Würdigung Kaiser Heinrichs VI.

Von

Dr. Siegfried Maire,
Oberlehrer.

BERLIN
Weidmannsche Buchhandlung.
1903.

1903. Programm Nr. 64.

Würdigung Kaiser Heinrichs VI.

„Von der Parteien Gunst und Hafs verwirrt,
Schwankt sein Charakterbild in der Geschichte,“

dieses Wort ist an niemand mehr wahr geworden als an dem Kaiser Heinrich VI. Seine Zeitgenossen urteilen fast übereinstimmend günstig über ihn, und gerade die geistlichen Geschichtschreiber feiern diesen letzten Kaiser im alten Sinne des Wortes trotz seiner Spannung mit dem Papste aufs höchste. In der Folgezeit jedoch wurde dieses günstige Urteil von einem sehr gehässigen und abfälligen verdrängt, das auch bis in die neuste Zeit die Oberhand behielt. Jahrhundertelang hat man im Volke von den Taten des Kaisers Heinrich VI. wenig mehr gewufst, als dafs er mit abscheulicher Habgier den tapferen König Richard Löwenherz in Ketten und Kerker gehalten und die normannischen Barone mit unmenschlicher Grausamkeit zu Tode gemartert habe. Aus diesen beiden häfslichen, zumeist unrichtigen Überlieferungen hat sich im allgemeinen bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts das Bild Heinrichs VI. und das Urteil über ihn gebildet[1]). Nur allmählich rang sich eine günstigere Beurteilung durch. Unter den neueren Geschichtschreibern ist Joh. von Müller[2]) der erste, der eine andere Auffassung für des Kaisers Handlungsweise zeigt. Er ruft, als er im Hugo Falcandus die Geschichte der Adelskabalen unter den normannischen Königen Wilhelm I. und Wilhelm II. gelesen hat, die Worte aus: „Fast vergebe ich, wenigstens entschuldige ich nun einigermafsen die Härten Heinrichs VI.; sie waren die Volkssitte; nur durch dergleichen Schrecknisse war die verwilderte Nation, deren Phantasie so beweglich war, zur Ruhe und Ordnung zu fixieren.“ Nach ihm hat Abel in seinem Buche „König Philipp der Hohenstaufe“ eine eingehende und anerkennende Charakteristik

Übersicht über die von mir benutzte Literatur:

O. Abel, König Philipp der Hohenstaufe. Berlin 1852.
J. Ficker, Das deutsche Kaiserreich in seinen universalen und nationalen Beziehungen. Innsbruck 1862.
P. Scheffer-Boichorst, Kaiser Friedrichs I. letzter Streit mit der Kurie. Berlin 1866.
" " Deutschland und Philipp II. August von Frankreich in den Jahren 1180—1214. Forsch. z. deutsch. Gesch. VIII. 1868. S. 469—501.
H. v. Sybel, Die deutsche Nation und das Kaiserreich. Düsseldorf 1862.
Th. Toeche, Kaiser Heinrich VI. Leipzig 1867. Jahrbücher d. deutsch. Geschichte.
E. Winkelmann, Heinrich VI. Historische Zeitschrift XVIII, S. 1—31.
" Forschungen zur deutschen Geschichte X. 1870. S. 469—488.
" Philipp von Schwaben und Otto IV. von Braunschweig. Bd. 1. Leipzig 1873. Jahrbücher d. deutsch. Geschichte.

[1]) Vgl. Toeche S. 245—246. [2]) Vgl. Werke Bd. 32, S. 16, auch Toeche S. 457.

Heinrichs VI. gegehen[1]. Er vornehmlich hat die Nichtigkeit und Unwürdigkeit des bisherigen Urteils, nach dem Heinrichs schmähliche Habgier den einzigen Grund hat abgeben müssen, warum er „den berühmten englischen König, der nie sein Feind war, widerrechtlich gefangen hielt" und „einen unabhängigen König vor sein Tribunal forderte", richtig erkannt und hervorgehoben[2]. „Ohne die Zeit," sagt er[3], „in der er handelte, und die Menschen, mit denen er zu tun hatte, hinlänglich zu kennen oder in Anschlag zu bringen, ist man gewohnt, die einzelnen Züge seiner Grausamkeit in Sicilien mit greller Einseitigkeit hervorzuheben. Das schwarze Bild zu vollenden, bietet sich Richard Löwenherz und der Sänger Blondel dar: über der sentimentalen Teilnahme, welche man dem tapfern, aber schlechten englischen Könige zuwendet, hat man den geschichtlichen und vaterländischen Gesichtspunkt für die Beurteilung des Verhältnisses zwischen Heinrich und Richard verloren, und eine grofsartige Herrschergestalt ist in der Erinnerung des eigenen Volkes zur gewöhnlichen Tyrannenfigur erniedrigt, die dazu dienen mufs, den falschen Glanz eines Romanhelden zu erhöhen."

Abel gebührt das Verdienst, ein besseres Verständnis für Heinrichs VI. Persönlichkeit begründet zu haben. Indes sind seine überzeugenden Worte für Gregorovius spurlos verhallt[4]. Doch wenn dieser über den Kaiser in seiner Geschichte Roms[5] sich folgendermafsen ausspricht: „Die teuflische Hinterlist, mit welcher dieser habsüchtige und gewissenlose Fürst die letzten Nachkommen des Normannenhauses und des normannischen Adels vertilgte, entrüstete Italien und die Welt," so zeugt dies nicht nur von einer ziemlichen Unkenntnis der Quellen[6], sondern auch von einer starken Abneigung gegen Heinrich VI.

Abel hat wie von Müller die wahre Auffassung der Begebenheiten ausgesprochen, ohne dafs es ihm schon bekannt war, dafs „nur eine unkritische Nachrede", hervorgegangen aus dem „Parteigeiste der Chronisten", welche „die Ereignisse absichtlich entstellt und gefälscht haben", das Andenken Heinrichs VI. mit jenen Greueltaten belastet. Es ist diesem Kaiser so ergangen wie oft bedeutenden Männern: aus Fälschungen und Entstellungen haben sich Legenden, aus diesen die Geschichte gebildet. Erst nach Abel hat die Forschung dafür gesorgt, dafs an Stelle „jener unwahren Schönheit" der Sage „eine schöne Wahrheit" der Geschichte getreten ist[7]. Wir verdanken dies hauptsächlich Toeche, dessen Werk über Heinrich VI. in den Jahrbüchern der deutschen Geschichte einen ehrenvollen Platz gefunden hat. Er hat das, was sich bei gleichzeitigen Schriftstellern über den Kaiser findet und was die Geschichtschreiber schon längst zu einer tieferen Auffassung der Vorgänge hätte leiten müssen, nach Gebühr berücksichtigt und gewürdigt.

Doch noch heute schwankt Heinrichs VI. Bild im Urteile der Geschichte; zwar nicht mehr in so scharfen Gegensätzen wie ehedem, aber immerhin noch so, dafs man sich nur schwer zu einer ganz festen Meinung entschliefsen kann. Man urteilt heute weniger streng über Heinrichs Grausamkeiten und über sein Verhalten gegen Richard Löwenherz als über seine verkehrte Politik und über sein ehrgeiziges Streben.

[1] S. 13—16. [2] Vgl. Toeche S. 247. [3] S. 13. [4] Vgl. Toeche S. 501.

[5] Geschichte d. Stadt Rom im Mittelalter. 1859. IV, S. 457 u. 591.

[6] Die Zeitgenossen setzen die Berechtigung der grausamen Strafen als selbstverständlich voraus und schildern sie deswegen ausführlich, sowohl Heinrichs VI. beste Freunde wie Ansbert und Gottfried von Viterbo, als auch seine Feinde, z. B. Arnold von Lübeck trotz seiner Zuneigung zu dem Papste und den Welfen.

[7] Vgl. Toeche S. 247 u. 248.

Auf Grund seiner sorgsam prüfenden Forschung gibt Toeche in seinem Buche über Heinrich VI. eine ausführliche und erschöpfende Darstellung der Tätigkeit und Persönlichkeit des Kaisers und spricht sich über ihn, ohne seine Schattenseiten zu übersehen, im grofsen und ganzen günstig aus. Dagegen fällt Winkelmann in einem Aufsatze[1]), der es sich ebenfalls zur Aufgabe gemacht hat, ein Bild von den Taten und Bestrebungen Heinrichs VI. zu entwerfen, und zwar unter Berücksichtigung von Toeches Geschichtswerk, ein ziemlich schlechtes Urteil über den Kaiser. Toeche und Winkelmann, beide Männer von grofser Gelehrsamkeit, geniefsen als Historiker einen bedeutenden Ruf. Gelangen sie nun bei der Besprechung der Bedeutung derselben historischen Person zu so verschiedenen Ergebnissen, dafs oft das Urteil des einen dem des andern geradezu widerspricht, so wird man an seiner eigenen Auffassung irre. Man versucht dann wohl von neuem nach reichlicher Prüfung und Abwägung der Gründe und Gegengründe für die eine und die andere Ansicht zu dem richtigen Verständnis und zur gerechten Würdigung zu gelangen. Diesen Zweck möchte ich mit den folgenden Zeilen erreichen, wenn ich mich nach den vortrefflichen Untersuchungen Toeches und der bündigen Darstellung Winkelmanns noch einmal an die Aufgabe einer Würdigung des Kaisers wage. Ich kann diese Aufgabe selbstverständlich nicht in ihrem vollen Umfange erschöpfen, sondern ich möchte nur durch Hervorhebung gewisser Gesichtspunkte, die bei Winkelmann nicht recht zur Geltung gekommen sind, das Bild Heinrichs VI. etwas heller erscheinen lassen und die wahre Wertschätzung seiner Person fördern helfen.

Dreierlei mufs man m. E. bei der Beurteilung eines Mannes, wie Heinrich VI. es ist, in Betracht ziehen: erstens die Erfolge, die er für den Augenblick und für die Folgezeit errungen hat, dann die Zielpunkte, auf die all sein Trachten und Tun gerichtet ist, endlich seine Persönlichkeit, wie sie sich bei ihrem Streben nach dem Ziele offenbart. Der Erfolg allein, der augenblickliche sowohl wie der bleibende, gibt ja keineswegs den richtigen Mafsstab für die Bedeutung einer historischen Person ab: er kann grofsartig sein und doch ohne rechten Nutzen für die Menschheit im allgemeinen wie für das betreffende Volk im besonderen; er kann ganz unbedeutend sein und doch den Anlafs und den Anfang einer Reihe hochwichtiger politischer Ereignisse bilden. Darum sind immer noch die Pläne ins Auge zu fassen, deren Ausführung die Person in ihren politischen Handlungen bezweckt. Sie werden wieder eine verschiedene Beurteilung finden, je nachdem sich der Kritiker auf den Standpunkt der damaligen oder der heutigen Zeit stellt. Auch gilt ja der Satz: in magnis voluisse sat est, nicht schlechthin; wenn auch die Ziele glänzend sind und unsere Bewunderung verdienen, so fehlt doch oft genug die Möglichkeit, sie zu verwirklichen. Und ist selbst diese vorhanden, dann hängt immer noch viel, ja das meiste, von der Persönlichkeit ab, welche die Ausführung der Pläne ins Werk setzt. Ist sie dazu befähigt oder nicht? werden wir fragen. Ja, auch wenn sie ihr Ziel wirklich erreicht hat, so müssen schliefslich noch die Mittel einer Prüfung unterzogen werden, die dabei angewendet worden sind. Sind es Mittel gewesen, die unser sittliches Gefühl verabscheut, so wird auch unser ganzes Urteil über die Person dadurch getrübt werden.

Mit Stolz mufs es noch heute jedes Deutschen Brust erfüllen, wenn er das mächtige Gebäude des Reiches betrachtet, das Heinrich VI. in der kurzen Zeit seiner Regierung aufgeführt

---

[1]) Histor. Zeitschr. XVIII, S. 1—31.

hat: ihm gehorchten nicht nur Deutschland, Ober- und Mittelitalien, sondern vor allem auch Neapel und Sicilien, die Länder, nach deren Besitz schon Karl d. Gr. getrachtet, um welche die Ottonen heifs gerungen, über die noch Heinrich III. die Lehnsoberhoheit beansprucht hatte; ihm hatte der König von England gehuldigt, ihm sandten die arabischen Herrscher von Nordafrika reiche Geschenke, ihn baten aus dem Orient der König von Cypern und Leo von Armenien um Belehnung mit ihren Reichen. Das oströmische Reich mufste sich zu einem jährlichen Tribut verstehen. Unermefsliche Reichtümer strömten aus den eroberten und bedrohten Ländern in die kaiserliche Kasse, der Welthandel war den Deutschen eröffnet, eine Reichsflotte sollte das Meer beherrschen[1]).

Aber so ausgedehnt die Macht des Kaisers nach aufsen war, ebenso kräftig schaltete sie im Innern.

Deutschlands Fürsten zitterten so sehr vor Heinrichs VI. Gewalt, dafs sie sich seiner Forderung, seinen Sohn zum Könige zu wählen, nicht zu widersetzen wagten. Allen einzelnen Fürsten war die Masse staufischen Besitzes, wie sie vom Elsafs bis zum Lech, vom Nordgau bis zu den Alpen lagerte, an Macht weit überlegen[2]). Die fürstliche Gewalt war zum Teil zersplittert, das Lehnsrecht ward wieder streng gehandhabt, schon schien dem Kaiser die Hilfe der Fürsten überhaupt überflüssig, seitdem er in den Ministerialen über allezeit getreue und allgegenwärtige Werkzeuge seines Willens verfügte. Sie waren zu einer Macht erhoben, die sogar die mancher Fürsten überragte[3]).

In Oberitalien nährte Heinrich VI. den Ehrgeiz und Zwiespalt unter den lombardischen Städten, den alten Gegnern des deutschen Kaisers. Die Feindschaft, die er durch Gunstbezeugungen gegen die eine Partei erregte, erhielt seine Herrschaft über die Städte fortwährend in Kraft. Gebot er jedoch Frieden, wenn es so seinen Wünschen genehm war, ward seinem Befehle sofort Folge geleistet. Auch wufste Heinrich VI. die alte Nebenbuhlerschaft zwischen Genua und Pisa zu beleben, so dafs ihm auch aus jener Stadt keine Gefahr erwachsen konnte. Ebenso herrschte in den übrigen Teilen Italiens der Wille des Kaisers. Vor zehn Jahren hatte die Kurie den Staufern die Herrschaft über die Mathildischen Güter bestritten; jetzt standen ganz Mittel- und Süditalien unter dem kaiserlichen Scepter. Heinrichs Bruder Philipp, der Herzog von Tuscien und Herr aller Länder der weiland Gräfin Mathilde, eignete sich sogar die Herrschaft über die Provinzen des römischen Stuhles, die Romagna, Römisch-Tuscien, die Sabina, selbst über die Maritima an. Der römische Adel scharte sich huldigend um den Kaiser, in der ewigen Stadt selbst gab der Parteihader in der Bürgerschaft ihm Aussicht auf festere Stellung[4]). Markward von Anweiler gebot über die Mark Ancona, über die Romagna und Ravenna, Konrad von Urslingen über das Herzogtum Spoleto, Konrad von Lützelhard über die Grafschaft Molise. In Sicilien führte Konstanze, die Kaiserin, das Regiment, und ihr zur Seite der mächtige Herzog von Spoleto.

Das Gleichgewicht zwischen Imperium und Sacerdotium war durch die Erorberung des normannischen Reiches vernichtet. Der Papst, aller Mittel der Selbständigkeit beraubt, erhob zwar seine alten Ansprüche, aber seine Forderungen wurden nicht beachtet, ja, er selbst überhaupt beiseite geschoben. Nachdem das päpstliche Lehnsreich erobert war, wurde über seine Kirchen

[1]) Vgl. Toeche S. 496. [2]) Vgl. Toeche S. 22.
[3]) Vgl. Lamprecht, Deutsche Geschichte. Berlin 1893. 3. Bd. S. 162.
[4]) Vgl. hierüber Toeche S. 357 u. 372.

nach Willkür verfügt, Bischöfe wurden abgesetzt, verbannt, mit dem Kerker bestraft, der Lehnseid und der für die erschöpfte Kasse der Kurie unentbehrliche Jahrestribut aufgehoben. Der Papst vermochte nicht einmal seine Untertanen zu schützen. Die Romagna und Campagna hatten wiederholt Steuern zahlen müssen, und geistliche Stifter wie weltliche Grofse im Patrimonium St. Petri hatten öfters Schutz und Gunst des Kaisers nachgesucht [1]). Auch der deutsche Episkopat, der in den Kämpfen zwischen Kaisertum und Papsttum sonst den Ausschlag gegeben hatte, brachte dem bedrängten Oberhaupte der Kirche keine Hilfe, unterlagen doch zu Heinrichs Zeiten die geistlichen Fürstentümer immer mehr der unumschränkten Besetzung durch den Kaiser.

So schien denn der Papst in Abhängigkeit vom Kaiser gesunken: das, was jener immer gefürchtet, der erste Bischof des Reiches zu werden, stand jeden Augenblick bevor. In Italien eiferte der gewaltige Prediger Joachim von Floris gegen das weltliche Treiben der Kirche, in Deutschland höhnten es die fahrenden Sänger; alle forderten Umkehr zu sittlicher Zucht und Beschränkung der Kirche auf geistliche Herrschaft. Den augenscheinlichsten Triumph über das Papsttum feierte jedoch Heinrich VI.: er rüstete als weltlicher Herrscher ohne Mitwirkung des Papstes mit einer grofsen ihm dienstbaren Streitmacht einen Kreuzzug. Dies erwies ihn als Herrn der Christenheit, dafs er unter dem Grolle und Widerwillen des geistlichen Oberhauptes sein weltliches Schwert kraft eigner Macht und Weihe zu des Reiches Bestem, nicht im Dienste und zum Ruhme der Kirche, gegen Ungläubige zog [2]).

Gewifs, dieser Aufschwung der kaiserlichen Macht ist beinahe beispiellos; nur Karl d. Gr. und Otto d. Gr. kann hierin Heinrich VI. an die Seite gestellt werden. Es ist kein Zweifel, hätte das Reich in diesem Umfange, in dieser machtgebietenden Stellung Bestand gehabt, das Urteil über Heinrich VI. würde stets günstig gelautet haben, ganz gleichgiltig, ob er mit diesem Ergebnis das eigentliche Ziel seiner Pläne erreicht hätte oder ob er wegen der Art, wie er dieses erlangte, unsern Tadel verdiente. Dem bleibenden Erfolge gegenüber pflegt die Welt ein Auge zuzudrücken; nur wenn ein Umschwung eintritt, prüft sie die Absichten und die Eigenschaften des Trägers der Handlungen, tadelt jene und verurteilt diese, wenn sie auch nur das Geringste auszusetzen findet. Heinrichs VI. Zeitgenossen sind des Lobes voll über ihren Herrscher und können es nicht genug preisen, wie er mit mächtiger Hand weithin gebietet [3]). Auch heute würde das Urteil über ihn nicht anders lauten, wenn nicht unmittelbar nach seinem plötzlichen Tode das stolze Gebäude seiner Herrschaft in jähem Sturze zusammengebrochen wäre.

Heinrichs Tod war einer jener Wechselfälle, welche die grofsen Wendepunkte in dem Geschicke der Menschheit bezeichnen. Das Reich wurde plötzlich von der höchsten Stufe äufserlicher Macht in die kläglichste Schwäche hinabgeschleudert. Bei der folgenden allgemeinen Verwirrung fanden die bedrohten Gewalten Gelegenheit, ihre Stellung wieder zu festigen. Der Kreuzzug mifsglückte, die Krönung der Könige von Cypern und Armenien blieb ohne Erfolg, die Griechen atmeten wieder auf. Bald wurde Deutschland, das noch soeben den fremden Völkern nachdrücklich seine Gebote vorschrieb, selbst ihrer Einmischung geöffnet und einem Bürgerkriege überantwortet, der es mehr als einmal dem völligen Verfalle nahebrachte [4]). Das schwerste Verhängnis, das Heinrichs VI. Tod brachte, war, dafs seine grofsartigen Pläne, die der Krone und

---

[1]) Vgl. Toeche S. 357 u. 373. [2]) Vgl. Toeche S. 466 u. 496. [3]) Vgl. die Übersicht bei Abel S. 300—302.
[4]) Vgl. Winkelmann, Philipp v. Schwaben und Otto IV. von Braunschweig. Bd. 1. S. 1.

dem Reiche die höchste Machtentfaltung verhiefsen, nunmehr zu deren Verderben umschlugen. Die Feinde der kaiserlichen Gewalt eilten, sich auf immer vor jeder Wiederkehr der unbeschränkten Macht jener im Reiche und in Italien zu schützen.

Um dem Grundsatze der Erblichkeit der Krone ausdrücklich zu widersprechen, wählte man ohne Rücksicht auf die erst im Vorjahre vollzogene Wahl des jungen Friedrich den Welfen Otto und hob ihn nach Verzicht auf königliche Rechte empor. Konstanze, die Königin der Normannen, leitete ihre Regentschaft für Heinrichs unmündigen Sohn mit der Unterwerfung unter den Papst ein und mit der Vertreibung der Deutschen aus dem sicilischen Reiche. Sie wurde erst, nachdem sie dem Papste alle Forderungen bewilligt hatte: Annahme der Appellationen aus ihrem Reiche, Berufung von Synoden durch den geistlichen Oberherrn, Freigabe der Legation, Entscheidung bei kirchlichen Wahlen, zur Ableistung des Lehnseides zugelassen und empfing dann die Belehnung. Damit wurde die Unabhängigkeit des sicilischen Reiches, wie sie zu Heinrichs Zeiten bestanden hatte, sofort aufgehoben. Auch in Mittel- und Oberitalien brach die Reichsgewalt vollkommen zusammen. Hier erfolgte mit dem Tode des Kaisers eine spontane Erhebung gegen die Deutschen; überall flammte der Aufstand auf, als die deutschen Herren zum Sterbelager des Kaisers geeilt waren. Nach dem herrenlos gewordenen Reichsgute griffen alle Städte, besonders aber wurde von der Kurie die Annexion energisch und planmäfsig betrieben; die deutschen Dienstmannen versuchten zwar Widerstand, verzichteten aber schliefslich auf ihre Besitzungen.

Das Papsttum aber, durch Heinrichs Tod von dem erdrückenden Alpe, der auf ihm lastete, befreit, fand nach Cölestins III. baldigem Hinscheiden in dem gewaltigen Innocenz III. einen grofsartigen, ja seinen grofsartigsten Vertreter. Nicht der deutsche Kaiser, sondern der Papst ward jetzt die Spitze der christlichen Welt. Ihm gegenüber mufste Otto IV. auf alle Rechte verzichten, die Heinrich VI. beansprucht und ausgeübt hatte. Er mufste sich zu ähnlichen Zugeständnissen bequemen wie Konstanze ihrem Lehnsherrn gegenüber. Er mufste geloben, den Prälaten die freie geistliche Wahl zu überlassen, den Appellationen an den römischen Stuhl keine Hindernisse in den Weg zu legen, auf das Spolienrecht zu verzichten, die Handhabung geistlicher Angelegenheiten dem Papste allein anheimzugeben, zur Ausrottung der Ketzerei behilflich zu sein und der römischen Kirche folgende Besitzungeu einzuräumen: den Kirchenstaat, die Mark Ancona, das Herzogtum Spoleto, die Mathildischen Güter, die Grafschaft Bertinoro und das Exarchat Ravenna; dazu kam schliefslich noch die Verpflichtung, dem Papste zur Erhaltung und Verteidigung des Königreichs Sicilien stets Hilfe zu leisten. Es ist klar, die Weltherrschaft war nun von dem Kaiser an den Papst übergegangen [1]).

Nichts von all dem, was Heinrich VI. erreicht hatte, war von Dauer; nur das eine, die Erwerbung der sicilischen Krone, aber sie auch nur unter Anerkennung der Oberhoheit des Papstes. Und sie „ward der Unsegen seines Geschlechts". So schliefst Winkelmann [2]) seine abfällige Kritik über Heinrich.

In der Tat wird man angesichts so plötzlichen Umschwunges aller Verhältnisse an der günstigen Beurteilung des Kaisers irre [3]). Wenn es wahr ist, dafs in den grofsen historischen

---

[1]) Vgl. hierüber Toeche S. 483 und Winkelmann a. o. O. S. 10.

[2]) Histor. Zeitschr. XVIII, S. 31. [3]) Vgl. Toeche S. 484.

Kämpfen der Erfolg der höchste Richter ist oder dafs der Wert einer grofsen politischen Schöpfung an ihren Früchten erkannt wird, so ist durch jene erschütternde Welttragödie das Werk Heinrichs VI. vollständig und für immer gerichtet. Doch mufs man den furchtbaren Umschlag dem Kaiser selbst zur Last legen, hat er die Katastrophe durch „Überspannung seiner Ansprüche, die er nach allen Seiten geltend machte, selbst heraufbeschworen"? Alles, was nach seinem Tode eintrat, war nur „berechtigte Reaktion gegen zu weit gespannte Anforderungen", so urteilt Winkelmann[1]), aber, wie ich glaube, mit Unrecht. Zwar bin ich auch der Ansicht, dafs bei der Würdigung einer Person die Folgen ihrer Handlungen nicht übersehen werden dürfen, doch können sie nicht allein das politische Urteil bestimmen. Der Erfolg darf auch nicht immer nur in dem gefunden werden, was unmittelbar einer späteren Entwicklung entspricht und dieser nachweisbar geradezu gedient hat. Auch dürfen wir aus dem schnellen Zusammensturze der umfangreichen Herrschaft, die Heinrich VI. hergestellt hatte, nicht rückwärts schliefsen, jenes stolze Gebäude sei nur ein Kartenhaus gewesen, dem jede Grundlage gefehlt habe. Hier hätte Winkelmann auch einmal jene unberechenbaren Unglücksfälle als Erklärung der Sachlage in Betracht ziehen müssen, wie er ja die Erfolge des Kaisers so gern aus „unerhörten und unberechenbaren Glücksfällen" ableitet[2]), jene Unglücksfälle meine ich, die unmittelbar nach Heinrichs Tode das Deutsche Reich trafen, insofern ihm einmal die mächtige Herrscherhand fehlte, die Deutschlands alten Erbfeinden, dem Partikularismus und der Selbstsucht der Fürsten einerseits und dem mit ihnen verbündeten Rom andrerseits, Halt gebot, und ihm weiter ein Papst gegenübertrat, wie ihn die Welt nur einmal gehabt hat.

Unnütz ist es, hier die Frage aufzuwerfen, welche Entwicklung die Weltgeschichte genommen hätte, wenn den jungen Kaiser nicht ein unzeitiger Tod ereilt hätte und ihm der ebenbürtige Gegner Innocenz in den Weg getreten wäre[3]). Winkelmann[4]) spricht die Vermutung aus, „Heinrichs Tod habe ihm und der Welt das unausbleibliche Mifslingen seiner Pläne erspart." Dagegen läfst sich von vornherein einwenden, dafs der Kaiser nach den Erfolgen im Orient, die er voraussichtlich bei seinem Fortleben errungen hätte, es in seiner Hand hatte, jede ihm unangenehme Papstwahl zu verhüten. Ferner kann man Winkelmanns Ansicht umgekehrt mit der Behauptung zurückweisen, ein herbes Geschick habe Heinrich VI. nicht gestattet, die wahrhaft herrlichsten Früchte seines Strebens zu erlangen und zu geniefsen: die Beendigung des Kampfes zwischen dem Imperium und Sacerdotium und die Herstellung einer einheitlichen Herrschaft über die Christenwelt.

Die Erfolge hängen oft vom Zufall ab; sie allein vermögen nicht zu einem abschliefsenden Urteil über Heinrichs Tätigkeit zu führen, wie man überhaupt für die Würdigung einer historischen Person die Ergebnisse ihrer Handlungen nicht allein sprechen lassen darf. Vielmehr ist es für eine gerechte Beurteilung nötig, neben dem, was jemand erreicht, auch noch das, was er erstrebt hat, festzustellen und auf seinen Wert oder Unwert hin zu prüfen; neben die Kritik der Handlungen mufs die der Motive treten.

Heinrich VI. ist der letzte Kaiser, der die Idee des Imperiums als eine tatsächliche politische Oberherrschaft über die Reiche der Christenheit zur Verwirklichung zu bringen suchte.

---

[1]) Vgl. König Philipp v. Schwaben u. s. w. Vorrede u. S. 1.
[2]) Histor. Zeitschr. XVIII, S. 31. [3]) Vgl. Toeche S. 474. [4]) Hist. Zeitschr. XVIII, S. 31.

Den Anspruch auf Weltherrschaft erhob er nicht in vermessenem persönlichen Ehrgeize, — Winkelmann[1]) sagt: „Er gedachte die Welt für seine Zwecke auszubeuten.“ — sondern dieser Anspruch wurde von seinen Zeitgenossen gebilligt und geteilt. Die Annahme einer weltlichen Allgewalt und Oberhoheit des Kaisers zur Seite der Alleinherrschaft in der Kirche war im Mittelalter tief gewurzelt[2]) und für die Entwicklung der Weltgeschichte mafsgebend, sie ist also auch zum Verständnis und zur gerechten Würdigung jener Jahrhunderte unentbehrlich. Nur wer diese Wahrheit beachtet, dafs jenes Zeitalter von dem Glauben an die weltliche Allgewalt des Kaisers beherrscht und tief durchdrungen war, wird in den Anstrengungen unserer gröfsten Kaiser zum Aufbau der Universalmonarchie nicht fortwährende Irrgänge geistig verblendeter und politisch schwachköpfiger Menschen sehen, über die leichthin jedweder den Stab brechen darf, sondern er wird jene grofsen Männer als die Träger und Streiter für die politischen Ideale ihrer Zeit, wird sie als im Dienste geschichtlicher Notwendigkeit wirkend begreifen[3]).

Die imperialistischen Pläne hat das Geschlecht der Staufer ein volles Jahrhundert hindurch verfolgt und sie ihrer Verwirklichung nahe zu bringen gesucht. Besonders führte Barbarossas Politik, die Winkelmann[4]) als eine „grofsartige und zugleich mafsvolle“ preist, in ihren Zielen deutlich weiter, als die Ottonen je gelangt waren. Wie war doch Sicilien und Unteritalien von den universalen Träumen der abendländisch-deutschen Kaiser umwoben worden! Erst Friedrich I. gelang es, nach der Verlobung Heinrichs mit Konstanze das schon lange bestandene Anrecht des Reiches auf Sicilien durch das neue mittelst der Heirat erworbene wieder in Geltung zu bringen und zu kräftigen. In seinem ganzen Kampfe mit Rom war die Erwerbung Siciliens immer sein letztes Ziel, mit dessen Erreichung ihm alles erreicht zu sein schien[5]). Denn diese Insel, die natürliche Beherrscherin des Mittelmeers, war die Brücke zur Weltherrschaft. Durch den Ehebund Heinrichs mit Konstanze fesselte nun Barbarossa seinen Sohn unlöslich an seine eigene Politik und entschied so über seine Regierung und sein Leben. Die grofse universale Politik, die der Vater seit dem Jahre 1180 einzuschlagen begonnen, fand in dem Sohne nur ihren vollen, ebenso genialen wie rücksichtslosen Vollstrecker[6]). Auch im einzelnen hat Friedrich seinem Nachfolger die Wege der politischen Tätigkeit deutlich vorgezeichnet, wie unten näher nachgewiesen werden wird. Heinrich erscheint somit immer nur als der Träger einer zu seiner Zeit herrschenden Idee und als Fortsetzer und Vollstrecker der Gedanken seines väterlichen Vorgängers.

Man tut ihm daher unrecht, wenn man wie Winkelmann[7]) nur unersättlichen Ehrgeiz als das Motiv seiner Handlungsweise ansieht, wenn man seine Pläne mafslos und phantastisch nennt. Die innerste und mächtigste Triebfeder seines jugendkräftigen Geistes war eben die Wiederherstellung des römischen Weltreiches, dieser gewaltigste Gedanke unserer mittelalterlichen Kaiser[8]). Dieses höchste Ziel behielt er in dem zweiten Teile seiner Regierung beharrlich im Auge, wie er im ersten die Unterwerfung des Normannenreiches als seine Hauptaufgabe betrachtete. Die Gefangenschaft des englischen Königs hat diese beiden Zielpunkte der kaiserlichen Politik am

---

[1]) Hist. Zeitschr. XVIII, S. 24.

[2]) Vgl. Ansbert de exped. Frid. p. 53: unus est monarchos imperii Romani, sicut et unus est pater universitatis, pontifex videlicet Romanus. [3]) Vgl. Toeche S. 270. [4]) Hist. Zeitschr. XVIII, S. 31.

[5]) Scheffer-Boichorst, K. Friedrichs I. letzter Streit mit der Kurie. S. 62.

[6]) Vgl. Lamprecht a. o. O. S. 152, 153, 157. [7]) Hist. Zeitschr. XVIII, S. 24.

[8]) Vergl. Toeche S. 358.

deutlichsten offenbart: Richards Lösegeld stellte Heinrich zur Ausrüstung des Feldzuges gegen Tankred die pekuniären Mittel zur Verfügung, die Lehnsverpflichtung, die dem Könige auferlegt ward, sollte den Anfang bilden für die Herstellung der Universalmonarchie.

Welches sind nun im einzelnen die Absichten, die der Kaiser zur Erreichung seines Hauptzieles auszuführen gedachte?

Im Westen scheint er die Länder in derselben Weise wie England seiner Lehnsherrlichkeit haben unterordnen zu wollen. Denn die Huldigung Richards war keineswegs für Heinrichs VI. nur eine blofse Form; durch die zweimalige Inanspruchnahme seiner Dienste bewies der Kaiser, dafs er gewillt war, alle Konsequenzen des Lehnsverhältnisses zu ziehen. Als der König von England mit dem französischen Könige Frieden geschlossen hatte, verwarf Heinrich den Vertrag, der seinen Absichten nicht entsprach, und befahl, den Krieg fortzusetzen. Durch England suchte er überhaupt, Frankreich in ein ähnliches Verhältnis zu bringen wie jenes. Wenigstens hat sein Plan, Richard von England mit Burgund zu belehnen, eine unverkennbare Spitze gegen Frankreich. Ja, er sprach sogar später unverhohlen die Absicht aus, er werde den französischen König zum Lehnseide zwingen.

Schon Friedrich Barbarossa hatte der Gedanke, Kastilien in den Machtbereich des Imperiums einzuziehen, nicht fern gelegen, als er seinen Sohn Konrad, den Verlobten der kastilischen Prinzessin Berengaria, dort zum Könige erheben wollte. Diesen Gedanken nahm Heinrich VI. wieder auf, als Alfonso durch den marokkanischen König Jakob Elmansur entthront war.

Er lenkte auch auf Aragon seine Blicke, das schon wegen Arelats und Nizzas in einem Lehnsverhältnisse zum Reiche stand; wenigstens versprach er den Genuesen, sie bei der Eroberung jenes Reiches zu unterstützen.

Er gedachte ferner, sich die Ungläubigen im Westen zu unterwerfen; er wollte sie nicht nur auf den Balearen bekämpfen, sondern er machte auch auf Tunis und Tripolis Anspruch als Nachfolger Rogers II., der diese Länder erobert hatte.

Also die Unterwerfung oder doch die Lehnsabhängigkeit von ganz Westeuropa beschäftigte die Gedanken des Kaisers. Es gab kaum ein Reich, zu dessen Herrscher er nicht ein Machtwort auszusprechen, in dessen Entwicklung er nicht einzugreifen und von dessen Bedürfnissen er nicht zu Gunsten dieser Pläne Nutzen zu ziehen wagte[1]).

Und doch war diese Einwirkung Heinrichs nach Westen, von deren Umfang, Stetigkeit und Nachdruck wir nur eine schwache Ahnung haben, nicht einmal so wichtig und so grofsartig wie die gleichzeitige Tätigkeit des Kaisers gegen Osten, wo er als Erbe der normannischen Ideen auftrat. Hier lagen vornehmlich die Aufgaben seiner neuen Politik, hier versprachen ihm auch die schnellsten und umfassendsten Erfolge am leichtesten die Verwirklichung des Weltreiches. In der Hauptstadt Konstantins zu thronen, in der Hagia Sophia die Krone zu empfangen, das lockte seinen Ehrgeiz, das führte ihn am nächsten zu dem gesteckten Ziele[2]).

Dahin hatte Friedrich I. noch kurz vor seinem Tode die Politik seines Sohnes gelenkt, als er ihm von Philippopel aus schrieb[3]): „Ganz Griechenland bis an die Mauern Konstantinopels

[1]) Über Heinrichs auf den Westen Europas gerichtete Pläne vgl. Toeche S. 359, 360, 362, 366, 367.

[2]) Vgl. hierüber wie auch über das folgende Toeche S. 362, 366, 367.

[3]) O. Riezler, Forsch. z. d. Gesch. X. Der Kreuzzug Kaiser Friedrichs I. S. 47. Boehmer, Acta imperii selecta I, 152, No. 162: ea gloriantes potentia, quod, nisi videretur equitati et vie nostre peregrinationis aliquantum obviare, iam totam Greciam usque ad muros Constantinopolis nostre subrogassemus dominationi.

hätte ich meiner Herrschaft unterwerfen können, wenn es mir nicht geschienen hätte, dafs ich hiermit sowohl von der Billigkeit als dem Wege meiner Pilgerschaft etwas abseits wiche." Hier galt es ferner, die Rechte der griechischen Prinzessin Irene, die jüngst mit dem kaiserlichen Bruder Philipp verlobt war, dem oströmischen Throne gegenüber geltend zu machen. Aber während der Kaiser über einen Angriff auf Ostrom nachdachte, wurde der grofsartige Plan in ihm rege, die Lehnsfürsten am östlichen Mittelmeere allmählich unter seine Botmäfsigkeit zu bringen und so auf breiter Basis zugleich von Italien und von Kleinasien aus zum Sturm auf Byzanz vorzurücken. Schon boten ja einige oströmische Vasallen dem künftigen Beherrscher von Konstantinopel freiwillig die Huldigung an. Leo von Armenien und Amalrich von Cypern verlangten von Heinrich VI., nicht von Ostrom, die Belehnung und erhielten sie. Der Kreuzzug sollte die Herrschaft auch im heiligen Lande begründen.

Ganz Europa, die asiatischen und afrikanischen Gestade des Mittelmeeres zog der Kaiser in den Kreis seiner Herrschaft. Das Mittelmeer gedachte er in einen Binnensee des Kaiserreiches zu verwandeln[1]).

Alle diese Pläne, so grofsartig sie auch sein mögen, verdienen die Bezeichnung phantastisch, wenn sie sich nicht auf dem Boden ihrer Zeit bewegten, wenn nicht die Möglichkeit vorhanden war, sie auszuführen. Stand Heinrich VI. eine Macht zu Gebote, mit deren Hilfe er seine Absichten verwirklichen konnte? Lagen die allgemeinen Verhältnisse sowohl in seinem Reiche wie auch in den Ländern, auf die er es mit seinen politischen Mafsnahmen abgesehen hatte, wirklich so, dafs sich ihm eine Aussicht auf Erfolg bot?

Zweifellos war mit dem Besitze Siciliens eine genügende Grundlage für die Herstellung einer kaiserlichen Weltherrschaft gewonnen. Denn nun standen dem Kaiser auch maritime Machtmittel, ohne die an die Ausführung des grofsartigen Unternehmens nicht zu denken war, zur Verfügung. Mächtige Flotten, von den Häfen eines Landes auslaufend, das durch seine Lage wie kein anderes zur Beherrschung des Mittelmeeres berufen scheint, ermöglichten und erleichterten jeden Vorstofs gegen die Länder des Orients wie des Occidents[2]).

Andrerseits gebot Heinrich als Herrscher des Normannenreiches über ungemessene Reichtümer. Denn in Sicilien fand er die Grundlagen eines unumschränkten Königtums und ein unter muhamedanischen Einwirkungen entstandenes Finanzsystem vor[3]).

Auch an einem tapferen Heere mangelte es nicht. Die mächtigen Reichsministerialen harrten nur eines Winkes, um dem Willen ihres Herrn auch in den fernen Landen Geltung zu verschaffen. Wie tapfer hatten sie nicht für ihren Kaiser gekämpft, als es galt, Sicilien zu erobern! Sie waren dafür reichlich belohnt worden. Schon ward ihnen die Ruhe lang auf ihren Gütern; sie sehnten sich nach neuen Waffentaten und neuem Ruhme.

In der Tat, „wenn das Kaiserreich die Kräfte der Männer, wenn das Königreich die Fülle des Reichtums darbot," wie nachmals Innocenz III. schrieb[4]), dann schienen alle Bedingungen gegeben, die kühnen Träume der kaiserlichen Weltbeherrschung und Allgewalt zu verwirklichen. Aber auch in anderer Hinsicht war die Zeit reif für das, was des Kaisers kühner Gedankenflug in seinen Projekten entwickelt hatte. Ihm stellte nicht nur sein Erbreich Geld,

[1]) Vgl. Ficker S. 108. [2]) Vgl. Ficker S. 107.

[3]) Vgl. Ficker ibid. und Scheffer-Boichorst, Friedrichs I. letzter Streit mit der Kurie. S. 61.

[4]) Regest. imp. 64 ed. Baluze 1, 718.

Deutschland Waffen in Menge zur Verfügung; er durfte des Sieges um so mehr gewifs sein, als auch die Grundlage seiner Macht in Deutschland und Italien gesichert war.

Die deutschen Fürsten lebten in der Zeit, wo Heinrich VI. seinen Kreuzzug zu unternehmen beabsichtigte, mit ihrem Herrn in Frieden. Überall herrschte im Innern Deutschlands Ruhe. Im Nordosten konnten die Fürsten nicht an Empörung denken, mufsten sie doch ihre Länder gegen die Angriffe des Dänenkönigs sichern; im Nordwesten, dem anderen Zentrum der fürstlichen Opposition, hatte sich der Kaiser durch Besetzung der geistlichen Fürstentümer mit ihm gewogenen Männern einen Anhang verschafft, der ein gemeinsames Vorgehen verhinderte. Aufserdem war die territoriale Gewalt der Staufer in Deutschland so bedeutend, dafs sie im Falle eines Aufstandes den Sieg immer in die Hände des Kaisers zu legen versprach. Es gab schon damals, wie König Philipp einige Jahre später sagte, niemand im Reiche, der nicht der Staufer freiwillige Zustimmung mehr bedurft hätte, als dafs sie seine Gunst und sein Wohlwollen nötig gehabt hätten. Von Deutschland aus also hatte Heinrich keine Gefahr zu befürchten, wenn er an die Ausführung seines Unternehmens schritt.

Noch viel weniger von seiten des Papstes. In Heinrichs VI. Regierungsjahren erlitt die Kurie trotz aller Bemühungen Cölestins und trotz des Eifers der Kardinäle fortwährend Einbufse. Das harte Urteil, das schon Cölestins grofser Nachfolger über ihn aussprach, ist nur zu sehr gerechtfertigt: er hätte sich mit verhängnisvoller Unentschiedenheit, mit tadelnswerter Lauheit und Zaghaftigkeit in allen Angelegenheiten, wo es die Würde der Kirche zu wahren galt, benommen. Die Lage des Papsttums war sehr verschlimmert worden durch den Verlust aller Einkünfte während des Veroneser Exils. Will man alle Hilfsmittel abschätzen, die der weltlichen Macht in einem Kampfe mit dem Sacerdotium damals zur Seite standen, so möge man auch in Betracht ziehen, dafs der gewaltige Bau der Hierarchie durch die Sittenlosigkeit der Geistlichen schwankend geworden, die Zeitgenossen gegen die Priester erbittert, gegen das kirchliche Regiment gleichgiltig und der weltlichen Politik der Kurie gröfstenteils abgeneigt waren. Mit Heinrich VI. schien in der Tat dem Papsttum eine Rückentwicklung zu der unbedeutenden Machtstellung des Karolingischen und Ottonischen Zeitalters zu drohen. Denn das geistliche Oberhaupt der Christenheit verschwand damals vollständig neben der imposanten kaiserlichen Machtfülle. Von einem Kampfe des Papstes mit dem Kaiser um die Herrschaft der Welt war nicht mehr die Rede; es war vielmehr ziemlich sicher zu erwarten, dafs Heinrich VI. nach günstigem Erfolge seiner Unternehmungen den Nachfolger Petri zu der Stellung eines ersten Bischofes in seinem Reiche herabwürdigen würde[1]).

Auch die weltlichen Mächte waren nicht imstande, den Kaiser bei seiner östlichen Heerfahrt ein Hindernis in den Weg zu legen. England und Frankreich lagen schon seit langer Zeit in einem Kampfe, für den immer noch kein Ende abzusehen war. Zudem war Frankreich bedroht durch einen Einfall der Mauren, die jüngst Spanien bis Salamanka durchzogen und den König von Kastilien zum Frieden gezwungen hatten. Ebenso zitterten die Herrscher von Navarra und Leon vor dem Maurenkönige Elmansur. Aber auch dessen Stellung ward gerade um diese Zeit erschüttert; nach seinem Siege über die Kastilianer wurde er von den Almoraviden so bedrängt, dafs er Heinrichs Hilfe nachsuchte.

---

[1]) Vgl. über die damalige Lage des Papsttums Toeche S. 172—183.

Die politischen Verhältnisse im Westen lagen mithin so. dafs von dieser Seite für den Kaiser kein Angriff zu erwarten war. Im Gegenteil zeigen die hier herrschenden Spannungen, wie leicht es Heinrich VI. gewesen wäre, durch geschickte Parteinahme für die eine oder die andere Partei eine dominierende Stellung in diesen Ländern zu gewinnen, durch die er allmählich auch die Oberherrlichkeit über sie hätte erlangen können. Denn auf eine eigentliche Unterwerfung und Eroberung wie in Sicilien hat er es in den westlichen Staaten offenbar nicht abgesehen; es lag ihm nur daran, diese Seite Europas so zur Anerkennung seiner Oberherrschaft zu zwingen, wie er es mit England getan hatte. Hier bewegten sich also seine sonst weitausschauenden Pläne auf dem festen Boden eines eng beschränkten praktischen Zweckes. Ihre Ausführung wäre dem Kaiser sicherlich gelungen. wenn er aus dem Osten siegreich zurückgekehrt wäre. So handelt es sich für uns zunächst gar nicht darum, festzustellen, ob es möglich war, die imperialistischen Pläne im Westen zu verwirklichen; wollte doch Heinrich an deren Betreibung erst später schreiten, wenn er auch zuweilen schon vorher seine Absichten nach dieser Richtung hin enthüllt hat.

Aber den Osten wollte er sich wirklich unterwerfen. Der Kreuzzug, den er rüstete, war nicht nur gegen Palästina gerichtet, sondern von dem heiligen Lande aus beabsichtigte der Kaiser, mit Hilfe seiner Vasallen, der Herrscher von Cypern und Armenien, gegen Konstantinopel vorzudringen. Konnte er hoffen, dafs dieses Vorhaben mit Erfolg gekrönt werden würde?

Mit Saladins Tode war die Kraft des muselmännischen Reiches geschwunden. Es wurde unter blutigen Kämpfen zwischen Saladins Söhnen, Brüdern und Neffen zersplittert. Auch schwächte es sich durch Streitigkeiten mit den Seldschucken wie mit den emporstrebenden Chowaresmiern. Es nahte seinem vollständigen Verfalle. Wenn jetzt eine bedeutende christliche Streitmacht in Palästina landete, so konnte sie in kurzer Zeit das ganze Land erobern. An Palästina schlossen sich dann von selbst die Herrscher von Antiochien und Armenien an, um im Verein mit dem deutschen Kaiser das morsche Ostrom zu vernichten, dessen Macht schon längst in seinen Grenzen erschüttert, im Inneren durch häufige Regierungswechsel und beständige Parteikämpfe zerrüttet war. Was unter Manuel wie Fülle der Macht erschienen war, das war vielmehr der letzte Versuch der Selbsterhaltung gewesen, und zwar mit einem verderblichen Mittel. Denn eben die auswärtigen Kriege und die grofsen Summen, mit denen die Freundschaft der Italiener erkauft worden war, hatten die Unzufriedenheit in allen Provinzen gesteigert und die Zerrüttung des Reiches beschleunigt. Der Zug. den Tankred i. J. 1183 auf Befehl des Normannenkönigs Wilhelm II. unternommen, hatte aller Welt den Beweis geliefert, dafs das oströmische Reich seiner Besieger harrte. Es war längst nicht mehr fähig. die entlegenen Grenzen zu schützen und die weiten Ländermassen zu beherrschen, also nur zu leicht einem nachdrücklichen Angriffe preisgegeben. Ja, kurz bevor der deutsche Kaiser den heiligen Zug ins Werk setzte, hatten die Gefahren, die dem oströmischen Kaiser von seinem Bruder Alexius erwuchsen, das Reich schon Heinrichs Obmacht überliefert. Denn so hilflos war bereits damals Isaaks Lage, dafs er den Schutz des Kaisers völlig anflehen mufste, um nur damit jenen drohenden Angriff von sich abzuwenden. Als dann Isaak von Alexius gestürzt war, konnte Heinrich den Vorwand benutzen, dafs er für das Recht des entthronten Kaisers eintrete und Rache nehme für Manuels tückische Politik gegen seinen Vater. Die Aussicht auf die Unterwerfung Ostroms wurde ferner durch die freiwillige Huldigung gesichert, welche die Lehnsfürsten des weiten Reiches dem künftigen

Herrscher von Byzanz anboten. Sie verdankten ja ihre Würde nur der Schwäche der Komnenen. Der mächtige Gegner Ostroms war daher ihr natürlicher Schutzherr[1]).

Die Kenntnis dieser Zustände gibt für Heinrichs Politik erst das rechte Verständnis und Urteil. Seine Pläne erscheinen nun, wenigstens soweit sie nach Osten gerichtet waren, nicht mehr zu grofs angelegt und überspannt. Er hielt sich hier immer nur an Aufgaben, die er nicht nur vor die Augen zu zaubern, sondern auch völlig zu bemeistern und auszuführen imstande war[2]).

Eine andere Frage ist es allerdings, ob der Kaiser bei derartigen Bestrebungen das Wohl seines Vaterlandes Deutschland im Auge gehabt habe. Diese Frage drängt sich uns noch mehr auf, wenn wir Heinrichs Absicht in Betracht ziehen, die darauf hinzielte, der Grundlage seiner Machtstellung, die auf der Verbindung des staufischen Königtums in Deutschland und Sicilien mit dem Kaisertum beruhte, durch gesetzliche Sanktionierung Dauer und Bestand auch für die Zukunft zu verleihen. Als Kaiser und erblicher Herrscher des Normannenreiches von dem grofsen Gedanken einer abendländischen Universalherrschaft getragen, konnte er Deutschland für diese nicht entbehren. Dauernd verbinden aber konnte er Deutschland mit Sicilien nur, wenn er jenes zum Erbreiche seines Hauses umschuf. Deswegen begann er Verhandlungen mit den Fürsten, um das bisherige deutsche Wahlkönigtum in ein Erbkönigtum der Staufer zu verwandeln. Auch hiermit führte er eigentlich nur eine Idee weiter aus, die ihm von seinem Vater überkommen war, da dieser durch die Krönung seines Sohnes zum Mitkaiser seiner Zeit etwas Ähnliches beabsichtigt hatte. Bekanntlich führten Heinrichs Verhandlungen nicht zu dem gewünschten Ziele; der Kaiser mufste sich mit der Königswahl seines zweijährigen Sohnes Friedrich begnügen. Doch verdient dieser Plan immerhin für eine Würdigung des Kaisers Beachtung[3]).

Er bot für das Reich unleugbar grofse Vorteile: kein Parteihader, kein Interregnum, beim Regierungswechsel keine Verschleuderung von Reichsgut, gröfsere Stetigkeit der Reichspolitik. Er ist wohl Heinrichs grofsartigster Gedanke, seine Verwirklichung würde die segensreichste Tat seiner Regierung gewesen sein. Er berührt unser heutiges patriotisches Gefühl so nahe, dafs wir ihn kaum als ein einfaches geschichtliches Ereignis zu betrachten vermögen. „Den Deutschen sollte ihn das allein schon unvergefslich machen,“ ruft Abel[4]) in diesem Sinne aus, „dafs er wie kein anderer das Übel unserer Zersplitterung in der Wurzel angriff. Wenn irgend jemand, so hat er Anspruch darauf, nicht allein nach dem, was er vollbracht, beurteilt zu werden, sondern nach dem, was er gewollt hat und nur durch seinen frühzeitigen Tod durchzuführen verhindert worden ist.“ Ohne Zweifel war die fürstliche Gewalt die Feindin der Reichseinheit, und Heinrichs Plan bezweckte ihre Unterdrückung zu Gunsten der Krone, also die dauernde Festigung der Reichs- und Volkseinheit. Er hätte weiter damit nicht nur den fürstlichen Widerstand unterdrückt, sondern auch

---

[1]) Vgl. über die orientalischen Verhältnisse Toeche S. 363—366; S. 379 u. S. 390—392.

[2]) Ich komme hier also zu einem ähnlichen Ergebnis wie H. v. Sybel (Geschichte der Revolutionszeit. 1789—1880. Stuttgart 1899. Bd. 8, S. 300.) in seiner Beurteilung von Napoleons I. ägyptischer Expedition. Er kann sie nicht wie andere „ein rasendes Abenteuer schelten“, sondern mufs zugeben, dafs „die Aufgabe nach ihren Bedingungen wie ihrer Tragweite mit politischem Verstande durchgearbeitet worden war“.

[3]) Über Heinrichs Erbfolgeplan vgl. Fickers Doktordissertation: De Henrici VI. imperatoris conatu electiciam regum in imperio Romano-germanico successionem in hereditariam mutandi. Bonnae 1849; Toeche S. 396—417; S. 439—446; S. 587—592.

[4]) König Philipp der Hohenstaufe S. 13.

dem Papste das ergiebigste Feld verschlossen, auf dem er seine Gegner zu schwächen wufste. Unser Urteil mufs also dahin neigen: Hätte Heinrich seine Absicht durchgeführt, — dies wäre ihm sicherlich gelungen, wenn er den Kampf mit dem Orient siegreich bestanden, — er hätte die Reichseinheit, deren Verfall bis nach der Mitte des 19. Jahrhunderts den Inhalt unserer Geschichte bildete, gerettet und dem deutschen Geiste und der deutschen Kraft eine ungestörte, reiche Entwickelung gesichert.

Wir pflegen die Verfassungsreform vom nationalen Standpunkte der Gegenwart aus nur anzuerkennen, aber sie wurde betrieben vom universalen Standpunkte des Mittelalters[1]). Sie sollte den festen Grund zum Aufbau des Weltreichs legen, sie galt ihrem Urheber nur im Dienste der universalistischen Ideen, die sein Geschlecht mit bewundernswerter Tatkraft und Geistesgröfse ein volles Jahrhundert hindurch verfolgt hat. Ihre Verwirklichung hätte nicht nur die Reichseinheit gestärkt, sondern Deutschland zugleich in die Macht fremder, römischer Staatsideen gegeben. Erst wenn, was sich jeder Berechnung entzieht, im Laufe der Zeit und in günstiger Entwickelung jener oberste Gesichtspunkt des Kaisers, die Vereinigung Italiens mit Deutschland, als unhaltbar aufgegeben worden wäre, hätte die Erblichkeit der Krone unserer Nation zum Segen gereichen können. Es ist hier nicht der Ort, die Kontroverse von neuem zu erörtern, die sich über die Frage, ob die Erlangung der Kaiserkrone und das Streben nach der Herrschaft über Italien für Deutschland und das Abendland überhaupt segensreich gewesen sei, zwischen Ficker[2]) und v. Sybel[3]) entsponnen hat. Die Gründe, die diese Gelehrten für und gegen die deutsche Kaiserpolitik vorgebracht haben, sind hinreichend bekannt. Stellen wir uns auf den nationalen Standpunkt der Gegenwart, so müssen wir den jähen Abbruch der staufischen Universalpolitik erleichtert begrüfsen. Unter einer weiteren ungehemmten Führung des Kaisers Heinrich VI. wäre unsere Nation zur Magd eines italienisch gekennzeichneten Universalismus geworden[4]) Nicht Deutschland hätte dem neuen Weltreiche sein Gepräge gegeben, sondern Sicilien wäre das Hauptland geworden, das Land, wo der romanische Staatsgedanke, durch den Einflufs muhamedanischer Anschauungen unterstützt, in voller königlicher Unumschränktheit, in einer bis auf das Geringste eingreifenden Beamtenregierung, in einer die Ausbeutung aller Kräfte für Willkürzwecke gestattenden Zentralisation unter Friedrichs II. Herrschaft seinen frühesten Ausdruck gefunden hat[5]).

Aber wie es falsch ist, ganze Perioden der Geschichte und ganze Entwickelungsreihen wegen der in ihnen mit historischer Notwendigkeit herrschenden Ideen abfällig zu beurteilen, ebenso verkehrt ist es, die Fehler des weltbeherrschenden Universalismus einem der Träger dieser Idee zur Last zu legen. Im Gegenteil, je Gröfseres er in ihrem Dienste geleistet hat, desto gröfser mufs sein Ruhm sein. Der weltgeschichtlichen Notwendigkeit dieser Idee gegenüber mufs jeder andere Mafsstab der Beurteilung zurücktreten. Findet die Wertschätzung vom nationalen Standpunkte aus statt, so hat sie nur eine bedingte Berechtigung. Dafs die italienische Politik der Staufer unserer nationalen Entwickelung verderblich gewesen ist, kann und wird heute niemand leugnen. Aber in diesem Urteile liegen Begriffe, die dem 12. Jahrhunderte fremd und unfafslich waren. Der Kampf um Italien war eben die bewegende Idee jener Zeiten, das hohe

[1]) Vgl. Toeche S. 456 u. S. 494—495.

[2]) In seiner Schrift: Das deutsche Kaiserreich in seinen universalen und nationalen Beziehungen.

[3]) In dem Buche: Die deutsche Nation und das Kaiserreich.

[4]) Lamprecht a. a. O. S. 164. [5]) Ficker a. a. O. S. 108.

Ziel, dem die hervorragendsten Herrscher unseres Volkes ihr Leben widmeten. Italien zu besitzen, galt nun einmal als die Ehre und das Vorrecht der deutschen Nation, darin beruhte der Glanz und die Hoheit des Kaisertums[1]).

Heinrichs VI. nationale Bedeutung ist somit nicht in seiner Universalpolitik an sich begründet, sondern in ihren Nebenwirkungen: in dem Stolze, mit dem sie uns noch heute erfüllt, dessen Fortleben ihr im nationalen Gedächtnis einen ewigen Platz sichert, und in dem grofsen Zuge, den sie dem geistigen Leben des ausgehenden 12. Jahrhunderts verlieh, jenem Zeitalter des emporstrebenden Rittertums und eines unendlich fördernden geistigen Fortschritts[2]). Doch neben der Bereicherung des deutschen Geisteslebens in Kunst und Wissenschaften durch die nahe Berührung mit der alten Kultur, neben der Hebung des Wohlstandes durch den erleichterten und regen Handelsverkehr mit Italien sei auch das eine nicht vergessen: erst im Kampfe um Italien, vor allem erst dann, als die stolze Überzeugung, die Herrschaft über die Christenheit zu tragen, im deutschen Volke Wurzel schlug, sind die Grenzen der Stammesbesonderung und Stammesfeindschaft gefallen, erst unter der Kraft dieser Ideen haben die Deutschen sich um den Kaiser geschart und sich mit Stolz als eine Nation betrachtet[3]).

Diesen offenbaren Vorteilen, die Heinrichs VI. Kaiserpolitik unserem nationalen Leben gebracht hat, treten allerdings auch ziemlich augenscheinliche Nachteile gegenüber. Mehr als einmal vergafs der Kaiser über all den auswärtigen Kämpfen seine Pflicht als König von Deutschland. Obwohl er den sächsischen Fürsten wiederholt Hilfe gegen ihre Widersacher versprochen hatte, erfüllte er das Versprechen nicht und überliefs den deutschen Norden jahrelangen Verwüstungen. Ja, während er dem italienischen Süden zueilte, überschritten die Dänen zum ersten Male siegreich die deutsche Grenze und unterwarfen deutsches Reichsland, die ganze Grafschaft Holstein, ihrem Gebote[4]).

Alles in allem genommen, erscheinen Heinrichs VI. Bestrebungen den grofsen Ideen angemessen, die sein Zeitalter mit geschichtlicher Notwendigkeit beherrschten, und im einzelnen auch nicht unausführbar, aber dem nationalen Interesse Deutschlands haben sie nur in geringem Mafsstabe gedient.

Bisher hat immer nur die objektive Seite der Entwürfe des Kaisers Berücksichtigung gefunden, ihre Ausführbarkeit und Zweckmäfsigkeit. Aber die Erreichung eines Ziels, zumal eines hohen, hängt ferner noch und nicht zum geringsten von der Kraft und Einsicht ab, die der tätigen Person zur Durchführung ihrer Absichten zu Gebote stehen. War Heinrich VI. als Träger und Vollstrecker jener grofsartigen Ideen befähigt, das Ausführbare auch wirklich auszuführen?

Winkelmann bestreitet nicht nur die Möglichkeit der Ausführung, sondern spricht auch dem Kaiser die dazu nötigen Fähigkeiten ab. Er sagt[5]): „Die Weltherrschaft zu verwirklichen, war bare Unmöglichkeit und besonders für Heinrich. Er brachte zu der Aufgabe, die er sich gestellt hatte, weder die nötige Macht mit noch auch die persönlichen Fähigkeiten. Er war weder ein grofser Krieger noch ein grofser Politiker: nur eine Reihe von ihm unabhängiger, unberechenbarer Glücksfälle hat ihn soweit gefördert, als er bei seinem Tode wirklich gelangt war, er selbst durch Unzuverlässigkeit, Ungeduld und Leidenschaft mehr als einmal das Gewonnene wieder ge-

[1]) Vgl. Toeche S. 489 u. 496. [2]) Lamprecht a. o. O. S. 165. [3]) Vgl. Toeche S. 491 u. 492.
[4]) Vgl. hierüber Toeche S. 167, S. 215, S. 306—307 und Winkelmann, Histor. Zeitschr. XVIII, S. 19.
[5]) Histor. XVIII, Zeitschr. S. 31.

fährdet." Den ersten Teil dieser Behauptung glaube ich widerlegt zu haben; auch dem zweiten mufs ich zumeist widersprechen.

Nach Winkelmanns Urteile war unser Kaiser kein grofser Krieger. Allerdings überliefern die Quellen, dafs er mehr die staatsmännischen Gaben seines Vaters geerbt habe als die kriegerischen. Aber deswegen darf man doch nicht annehmen, dafs Heinrich VI. ein unbedeutender Stratege gewesen sei. Wenn ihm der Feldzug mifslang, den er i. J. 1190 mit energischem Ungestüm noch zur Winterzeit gegen Heinrich den Löwen unternommen hatte [1]), so ist dies wohl mehr seiner vorschnellen Hast und jugendlichen Unüberlegtheit zuzuschreiben als seiner kriegerischen Untüchtigkeit. Und wenn weiter die Belagerung von Neapel [2]) im Jahre darauf erfolglos verlief und nur ungeheure Menschenopfer kostete, so hatte doch dieses Unglück überhaupt nicht in der strategischen Unfähigkeit des Kaisers seinen Grund, sondern nur in dem mörderischen Klima, das häufig die Unternehmungen auch sehr trefflicher Feldherren hat scheitern lassen.

Diesen Mifserfolgen lassen sich ja nun auch erfolgreiche Feldzüge Heinrichs VI. gegenüberstellen, wie die Kriege, die er als deutscher König gegen Polen [3]) und in Mittelitalien [4]) leitete. Indes im grofsen und ganzen hielt er sich persönlich von der Kriegsleitung fern, und dies mag wohl auch das Gerücht von seiner geringen Feldherrngabe aufgebracht haben. Er beschränkte sich zumeist darauf, die Vorbereitungen zu den Feldzügen zu betreiben und für gröfsere kriegerische Operationen den Gang der einzelnen Unternehmungen anzugeben. Und dafs er dies meisterhaft verstanden, möchte ich doch behaupten.

Ich weise nur darauf hin, wie es ihm vor dem zweiten italienischen Feldzuge vor allem darauf ankam [5]), die nötigen Geldmittel flüssig zu machen, Verbindungen mit Italiens Seemächten anzuknüpfen und durch friedliche Beilegung bestehender Streitigkeiten etwaige Störungen auf dem Marsche zu verhüten. Ich weise weiter hin auf die umfassenden Rüstungen, die er zu dem Kreuzzuge traf, und auf die Bestimmungen hinsichtlich seiner Leitung [6]). Er war der einzige und unumschränkte Leiter der heiligen Fahrt, ja, er forderte andere Fürsten überhaupt nicht zur Teilnahme auf. Die Ritter bildeten den Kern des Heeres, über die ganze Streitmacht geboten vom Kaiser ernannte Offiziere, die nur seinem Willen zu gehorchen hatten. Durch diese feste organische Gestaltung des Heeres wurden die Gefahren der planlosen und durch innere Zwietracht fortwährend gelähmten früheren Unternehmungen nach Palästina weise vermieden. Überhaupt war dieser im Grunde gegen Ostrom gerichtete Kreuzzug der bestgewählte Weg zur Verwirklichung des Weltreiches. Erst sollte das Heer in Palästina Fufs fassen, von da aus die umliegenden oströmischen Lehnsreiche allmählich zum Anschlusse nötigen, dann von Osten und Westen zugleich den Angriff gegen Byzanz beginnen.

Aber lassen wir Heinrichs Person in den kriegerischen Expeditionen seiner Regierung ganz aus dem Spiele. Gut, er war kein tüchtiger Krieger; doch er sah dies ein und überliefs das Kommando anderen geschickteren Führern. Dann müssen wir ihm mindestens das Lob spenden, dafs er bei der Auswahl seiner Offiziere genialen Scharfblick bewiesen hat. Männer wie Heinrich von Kalden, Berthold von Künsberg, Diepuld von Vohburg, Konrad von Lützelhard haben zur Genüge ihr Feldherrntalent bewiesen. Wie oft haben nicht ihre schlagfertigen Scharen

[1]) Vgl. Toeche S. 118—126. [2]) Vgl. Toeche S. 195—202. [3]) Vgl. Toeche S. 33—34.
[4]) Vgl. Toeche S. 59—62. [5]) Vgl. Toeche S. 324—330. [6]) Vgl. Toeche S. 380—381.

die Sache des Kaisers siegreich verfochten! Vor allem lassen die Kriegstaten Markwards von Anweiler den gewaltigen Geist erkennen, der in diesem Manne lebte. Seine Schlauheit und seine Kühnheit kamen der unerschütterlichen Treue gegen seinen Herrn gleich, als i. J. 1197 Heinrich VI. in Sicilien ringsum von Verrat umlagert war und nur eine kleine Schar von Rittern zu seinem Schutze um sich hatte. Damals beruhte seine Zuversicht vornehmlich auf jenem erprobten Feldherrn und auf seinem Lehrmeister in den Waffen, dem kriegsgeübten Marschall Heinrich von Kalden. Sie führten die Deutschen dem Adelsheer der Empörer, das vor seinem Rüstplatze Catanea in Schlachtordnung stand, kühn entgegen und zum Siege[1]).

Während Winkelmann sein ungünstiges Urteil über Heinrichs strategische Befähigung nur als solches hinstellt, ohne es zu begründen, hat er für seine abfällige Kritik über des Kaisers staatsmännische Begabung eine Reihe von Gründen angeführt: Heinrichs eigenmächtiges Verfahren gegen den bis dahin den Staufern treu ergebenen Erzbischof von Köln, Philipp von Heinsberg, habe diesen Kirchenfürsten dem Königshause entfremdet und zum Haupte eines gegen dieses tätigen Fürstenbundes gemacht; er sei im Widerspruche mit seinem Vater, der den Grafen von Hennegau gegen seinen Nachbarn von Flandern in Schutz nahm, auf die Seite dieses getreten und habe sich nicht gescheut, dadurch selbst einen Krieg mit Frankreich herbeizuführen[2]); seine Plünder- und Raubzüge durch die päpstlichen Besitzungen sowie die Mifshandlung eines Prälaten haben ein Nachgeben Urbans III., der sich sonst vielleicht zu einem anständigen Abkommen herbeigelassen hätte, zur Unmöglichkeit gemacht[3]); sein gewaltsamer Sinn habe in den Gang der Verhandlungen mit dem Kölner Erzbischofe durch einen Kriegszug, den er wider den Wunsch des Vaters in das Land jenes unternehmen wollte, störend eingegriffen[4]). Dies sind die Vorwürfe, die Winkelmann erhebt gegen Heinrichs VI. Politik während der Regierung Barbarossas. Dazu kommen weitere, die sich auf die Zeit seiner eigenen Herrschaft beziehen: Der Kaiser habe sich häufig durch eigene Unzuverlässigkeit und gewagte Spekulation selbst Schwierigkeiten bereitet, so dadurch, dafs er der von seinem Vater in dessen letzten Jahren den lombardischen Städten gegenüber befolgten Politik, die hauptsächlich auf eine Verbindung mit Mailand hinauslief, den Rücken kehrte und auf fünfzig Jahre mit den Gegnern dieser Stadt einen Bund schlofs[5]), dann dadurch, dafs er durch eine verbrecherische Tat, die nicht ohne sein Wissen an dem Lütticher Bischofe verübt wurde, die feindlichen Fürsten des Westens zu einem Bunde gegen sich selbst zusammenführte[6]), und endlich dadurch, dafs er den sächsischen Fürsten im Kampfe gegen Heinrich den Löwen nicht nur die versprochene Hilfe nicht gewährte, sondern obendrein durch unkluge Einmischung in die inneren Verhältnisse des dänischen Königshauses den König Knud VI. veranlafste, für die Welfen einzutreten[7]); Heinrich VI. habe ferner seine Macht über den gefangenen Richard Löwenherz zur Grundlage weitgehender und sehr problematischer Entwürfe gemacht und sei in jedem Augenblicke bereit gewesen, die Vertragstreue einem neu geglaubten Vorteile zu opfern, wie überhaupt die im bunten Wechsel einander ablösenden Kombinationen charakteristisch für Heinrichs unbeständiges und unzuverlässiges Wesen seien[8]); weiter habe er sich dadurch, dafs er gleichzeitig die verschiedensten Dinge in Angriff genommen und sich in alle denkbaren Verwickelungen eingelassen hätte, sehr zu seinen Ungunsten von der besonnenen Weise seines

---

[1]) Vgl. Toeche S. 424 u. 454. [2]) Histor. Zeitschr. XVIII, S. 3. [3]) ibid. S. 6 u. 7. [4]) ibid. S. 8. [5]) ibid. S. 14. [6]) ibid. S. 15. [7]) ibid. S. 15. [8]) ibid. S. 17.

Vaters und von der die Wirklichkeit nie aus dem Auge lassenden Staatskunst seines Sohnes unterschieden[1]; endlich habe er durch den furchtbaren Druck seiner Herrschaft in Sicilien und Apulien die Untertanen in waghalsige Verzweiflung und so zur Empörung getrieben[2].

Ein Teil der Vorwürfe, die Winkelmann gegen Heinrichs VI. staatsmännische Tätigkeit erhebt, bezieht sich also auf die Jahre, wo er noch deutscher König war. Er stand damals in dem Anfange der zwanziger Jahre. Schon dieses Alter könnte als Entschuldigung dienen, wenn er hin und wieder in seinen Staatshandlungen einen Mifsgriff tat, und es soll auch gar nicht bestritten werden, dafs er auch später in jugendlichem Übereifer und Ungestüm — er ist ja überhaupt nur 32 Jahre alt geworden — das rechte Mafs überschritten hat[3]. Dies gibt auch Toeche zu, wenn er sagt[4]: „In seinem Geiste überstürzten sich die kühnsten Pläne. Mit Hast jagte er dem nächsten nach, nur um einen späteren desto eher ins Werk setzen zu können. Widerstand störte ihm nicht eine ruhige, willkürliche Entwickelung der Dinge nur für den Augenblick, sondern hemmte die ganze Reihe von Entwürfen, die ihn alle zu gleicher Zeit beschäftigten, und die zu verwirklichen, ein volles Menschenleben kaum genügte," und weiter[5]: „Hochfliegende Pläne zu nähren und zu begünstigen, entsprach der Sinnesart Heinrichs VI.; in der Unruhe, mit der er sich gern ausschliefslich den letzten Zielen, die ihm vorschwebten, hingab, unterschätzte er die Schwierigkeiten ihrer Ausführung und übersah die Gefahren, die ein einziger Fehler in der Berechnung und ein einzelner Mifsbegriff in der Unternehmung ihnen leicht entgegenstellen konnte."

Aber das sind allgemeine Fehler der Jugend. Wer könnte einen jungen Regenten nachweisen, der frei von ihnen wäre? Das Entscheidende für Heinrichs Tätigkeit war eben die Befriedigung der inneren Bedürfnisse seiner starken Persönlichkeit und seines unermüdlichen Unternehmungsgeistes. Wir müssen an ihm den mächtigen Willens- und Tatendrang bewundern, der in den Jahren frischester Vitalität stark in seiner Brust geklopft und gehämmert hat und, über manche Schwierigkeit stolz hinwegschreitend, nur auf hohe Ziele gerichtet war. In seinen späteren Jahren trat dieser jugendliche Übereifer immer mehr zurück und machte einer ruhigen Überlegung Platz. Da verleitete ihn nicht mehr die Macht, durch die er allen Widerstand zu Boden drücken konnte, jede Schranke zu mifsachten und zu übersehen, dafs die Feinde zwar niedergehalten, aber nicht mit ihm versöhnt waren. So verliefs er, als er einsah, dafs die deutschen Fürsten seiner Verfassungsreform nicht zustimmen wollten, mit der klugen Mäfsigung, in der sein Vater ihm ein Vorbild gewesen war, den bisher mit unbeugsamer Beharrlichkeit verfolgten Weg, jene mit Gewalt dazu zu bringen, und begnügte sich, durch Nachgiebigkeit vorläufig sich einen geringeren Erfolg zu sichern[6]. Überhaupt zeigte Heinrich in der Politik der letzten Regierungsjahre einen gereifteren Charakter; er führte jetzt die ihm vorschwebenden Pläne mit berechnender Klugheit in planmäfsiger Folge und mit nachhaltiger Kraft aus.

Sachlich läfst sich sodann gegen Winkelmanns Vorwürfe im einzelnen mancherlei einwenden.

Die Behauptung, dafs Heinrich in den Königsjahren nicht immer nach dem Willen und den Absichten des Vaters gehandelt habe, kann weder bewiesen noch widerlegt werden. Indes

---

1) Histor. Zeitschr. XVIII, S. 23. 2) ibid. S. 29.

3) Winkelmann findet allerdings in „dem Ungestümen und Gewaltsamen seines Handelns den letzten Rest jugendlicher Frische an ihm". Vgl. ibid. S. 31.

4) S. 229. 5) S. 234. 6) Vgl. Toeche S. 443 u. 446.

möchte ich hinsichtlich des Vorgehens des jungen Königs gegen den Erzbischof von Köln i. J. 1185 annehmen, dafs er damals im Einverständnis mit Barbarossa verfahren ist. Wenn Philipp von Heinsberg auf Heinrichs Vorladung die Antwort: „Niemand kann zwei Herren dienen," ergehen liefs, so geht doch daraus deutlich hervor, dafs er in der Frage der Ernennung des Sohnes zum Mitkaiser, die Friedrich I. damals erstrebte[1]), die Ansicht des Papstes vollständig teilte, und dann konnte es dem Kaiser nur angenehm sein, wenn der König den Gesinnungsgenossen des widerstrebenden Papstes bekämpfte. Heinrich zeigte sich ja sonst keineswegs von Hafs gegen den Erzbischof beseelt, hatte er ihn doch am Mainzer Fest durch Zureden zurückzuhalten gesucht[2]) und lud ihn auch später zu seinem Hochzeitsfeste mehr als einmal ein[3]). Ferner hat Winkelmann ebenso wie Toeche, dem er hierbei folgt, wohl auch unrecht in der Annahme eines Gegensatzes zwischen Vater und Sohn, wenn dieser den Grafen von Flandern begünstigt hat. Scheffer-Boichorst[4]) hat nachgewiesen, dafs hier ein Widerspruch zwischen Barbarossa und Heinrich, ein Doppelspiel beider in der damaligen Zeit überall als eine in den Verhältnissen keineswegs begründete Annahme erscheint. Auch glaube ich diesem Geschichtsforscher darin beipflichten zu müssen, dafs der Sohn nicht ohne die Zustimmung seines Vaters gegen Frankreich gerüstet habe[5]).

Heinrichs VI. strenges und hartes Verfahren gegen die päpstliche Partei in Mittelitalien während der Jahre 1186—1187 verdient ebenfalls von einer anderen Seite beleuchtet zu werden. Scheffer-Boichorst[6]) spricht die Meinung aus: „Oft mögen auch die Geistlichen ihre harte Behandlung selbst verschuldet haben; wenn sie mit Feinden des Reiches in Verbindung standen, dann glaubte König Heinrich, gewifs nicht mit Unrecht, ihre Immunität nicht achten zu brauchen."

Endlich findet sich auch für den Einfall, den der König während der mit dem Erzbischofe angeknüpften Verhandlungen in dessen Gebiet plante, immer noch eine Erklärung in Scheffer-Boichorsts scharfsinniger Vermutung, dafs Heinrich von seinem Vater nach Koblenz gesandte worden sei, um Philipp von Heinsberg, falls er sich bei der Unterredung in Nürnberg den kaiserlichen Vorschlägen nicht gefügig erweisen sollte, gleichzeitig durch den Abfall seiner Vasallen der letzten Stütze zu berauben und zur Unterwerfung zu zwingen[7]).

Hat nun Heinrich wirklich im Auftrage seines Vaters gehandelt, was keineswegs unwahrscheinlich ist, — man darf selbst dann, wenn Friedrich manche Anordnungen seines Sohnes tadelte und sogar widerrief, daraus nicht folgern, dafs der König Barbarossas Absichten mifsachtet habe; vielmehr mag es diesem manchmal für die augenblickliche Zeitlage nur angenehm gewesen sein, das, was sein eigenes Werk nicht war, auch nicht als seine Absicht hinzustellen — so ist er von jeder Schuld frei zu sprechen. Doch zugegeben, er habe in allen diesen Fällen eigenmächtig gehandelt, so trifft ihn bei seinen jungen Jahren immer noch nicht so schwere Schuld, da seine Mifsgriffe seinem jugendlichen Ungestüm entsprangen.

---

[1]) Vgl. über diese Frage Arn. Lub. III, 12; Peter, Analecta ad historiam Phil. de Heinsberg. Ber. 1861. p. 42—51; Toeche S. 39—40 und Scheffer-Boichorst, K. Friedrichs I. letzter Streit u. s. w. S 103 und 104.
[2]) Vgl. Toeche S. 31. [3]) Vgl. Toeche S. 54.
[4]) Forschungen z. deutsch. Gesch. VIII, S. 477 Anm. 2; vgl. auch Toeche S. 52 u. 53.
[5]) K. Friedrichs I. letzter Streit mit der Kurie S. 128 Anm. 7. [6]) ibid. S. 96.
[7]) Vgl. hierüber Toeche S. 94; Scheffer-Boichorst, K. Friedrichs letzter Streit u. s. w. S. 159 u. 160 und Forsch. z. deutsch. Gesch. VIII, S. 484.

Was sodann Winkelmann gegen Heinrichs VI. Staatshandlungen in dessen Regierungsjahren vorbringt, findet zum Teil ebenfalls, besonders in den ersten Jahren, seine Erklärung in dem jugendlichen Alter, z. B. die gewagten Spekulationen, in die er sich mit dem Bischofe von Schleswig einliefs, und die Betreibung vieler Pläne zu gleicher Zeit; zum Teil aber ist es vollständig ungerechtfertigt und läfst sich sogar als Beweis für des Kaisers staatsmännisches Geschick anführen.

Nirgends zeigt sich seine politische Begabung mehr als in seiner Stellung zu den lombardischen Städten[1]). Sicherer als Friedrich I. es durch Waffengewalt vermocht hatte, behielt er hier durch Künste der Diplomatie überlegene Macht. Mailand hatte schon zu seines Vaters Zeiten sehr viele Privilegien erhalten, es gab beinahe keine mehr an diese Stadt zu vergeben. Schon waren die übrigen Städte auf sie neidisch; auch sie wollten sich einmal der kaiserlichen Gunst erfreuen. An sie konnte nun Heinrich VI. auch noch Rechte verleihen und dafür von ihrer Seite auf Dank in klingender Münze rechnen, worauf es ihm hauptsächlich ankam. Mailand jedoch würde sich bei seiner gewaltigen Machtstellung solchen Wünschen gegenüber kühl verhalten haben. Barbarossas Bündnis mit dieser Stadt hatte nur vorübergehend sein und in besonderen Verhältnissen beruhen können. Feindschaft gegen die wichtigste Kommune Oberitaliens wurde unter Heinrich wieder die Losung der kaiserlichen Politik. Aber diese Absicht wurde nicht durch eine Kriegserklärung der Welt verkündet, nicht in blutigen Feldzügen verfolgt; vielmehr, während der Kaiser den Mailändern huldvolle Mienen zeigte und die Stadt in dem Wahne erhielt, seiner Gunst nicht verlustig zu sein, ermutigte er deren alte Gegner zu neuem Kriege gegen die übermächtige Genossin und begünstigte überhaupt den alten Parteigeist, der die Städte in leidenschaftlichen Fehden mehr entkräftete, als die deutschen Waffen es vermocht hatten. In seinem Verhalten gegen die lombardischen Städte offenbarte sich also gerade Heinrichs geschickte und kluge Staatskunst.

Noch mehr tritt diese hervor in seiner Haltung gegen den gefangenen Richard Löwenherz. Auch Winkelmann[2]) mufs hier wenigstens anerkennen, dafs der Kaiser die wunderbare Gunst des Augenblickes bestmöglichst zu nutzen verstanden hat. Wie vielen Zwecken mufste nicht die Gefangennnahme des englischen Königs zugleich dienen! Richard sollte erstlich als Geisel für die Unterwerfung der aufständischen Fürsten in Verwahrung bleiben, er sollte weiter augenfällige Genugtuung für des Königs verräterische Verbindung mit dem Reichsfeinde Tankred von Lecce leisten, endlich sollten seine kühnen Entwürfe, die Heinrich in Angst gesetzt hatten, als verriete sich in ihnen ein Trachten nach Weltherrschaft, für immer zerstört und Richard im Gegenteil dem staufischen Weltreiche untertan werden. Diese drei grofsen politischen Zielpunkte, die Heinrichs ganze Stellung gegen den englischen König bestimmt und alle seine Handlungen gegen den Gefangenen geleitet haben, treten überall in den Verhandlungen offen zu Tage, sie verlängerten auch die Haft weiter über das festgesetzte Ziel hinaus[3]). „Es wäre töricht, den Kaiser dafür anzuklagen," fügt Winkelmann dem oben angeführten Urteile über Heinrichs VI. Verfahren hinzu. Nein, wir wollen ihn auch nicht anklagen, sondern, wie er es verdient, sein diplomatisches Geschick anerkennen.

Und nun das Meisterstück seiner staatsmännischen Begabung, die vollständige Betörung

---

[1]) Vgl. Toeche S. 205 ff. [2]) Histor. Zeitschr. XVIII, S. 17. [3]) Vgl. Toeche S. 261—262.

der päpstlichen Politik! Durch den plötzlichen Entschlufs zum Kreuzzuge brachte Heinrich den Papst dahin, alles, was vorhergegangen, die Eingriffe in die päpstliche Wahlfreiheit, die Eroberung des sicilischen Lehnsreiches, völlig zu vergessen und eine Zeitlang sich rückhaltlos zum Werkzeuge der kaiserlichen Politik zu machen. Die grofsen Streitfragen der Zeit liefs Cölestin ahnungslos bei diesem Schritte des Kaisers unbeachtet; durch eine Tat, die ausschliefslich die Verwirklichung gewaltiger politischer Pläne bezweckte, gewann dieser sich den Frieden und den Segen der Kirche wieder, weil es gerade so seinen Wünschen genehm war[1]).

Andere Beweise diplomatischer Gewandtheit und politischen Scharfblickes liefsen sich in Menge anführen. Wie meisterhaft z. B. war es von Heinrich berechnet, dafs gerade die wichtigsten Fürsten der Opposition von dem neuen Reichsgesetze am meisten Nutzen zogen[2])! Auch möchte ich an die Eigentümlichkeit des Kaisers erinnern, dafs er häufig durch einen Schachzug zwei, womöglich noch mehrere Vorteile zu erringen wufste. Derartiges schwebte ihm auch vor, als er den Bischof Waldemar von Schleswig in seinen Anschlägen gegen seinen königlichen Vetter Unterstützung gewährte, hoffte er doch dadurch sonder viel Mühe seinen Einflufs in Niedersachsen zu befestigen, die welfische Partei zu stürzen und die Oberhoheit über Dänemark wieder herzustellen[3]). Diese Spekulation mifslang, viele andere aber glückten vortrefflich. Er schenkte dem Gesuche des Bischofs von Prag, seinem Vetter Ottokar gegen Wenzel II. auf den böhmischen Thron zu verhelfen, bereitwillig Gehör, weil er sich dadurch, dafs er die eine Partei vorzog und Zwiespalt im Herzogtum nährte, einmal am besten den eigenen Einflufs sicherte, dann aber auch durch die Verleihung von Böhmen an Ottokar, von Mähren an dessen Bruder die Macht dieser Länder schwächte und aufserdem noch 6000 Mark erlangte[4]). Als er sich i. J. 1191 von den Genuesen versprechen liefs, dafs sie ihn im Besitze der arelatischen Küste schützen würden, erblickte die mächtige Seestadt darin eine Gunst des Kaisers für ihren Handel, während Heinrich sie damit in Wahrheit auf die feinste Weise in den Dienst seiner und zur Schädigung ihrer eigenen Interessen verlockte. Denn mit jenem Plane erreichte er einen doppelten Vorteil: er gewann damit Waffen für die Verwirklichung des Weltreiches und entzog sie ihrem ihm lästigen und unleidlichen Einflusse im normannischen Reiche[5]). Durch die Belehnung des englischen Königs mit Burgund förderte der Kaiser auf eine überaus kluge Weise seine eigenen politischen Zwecke, während er jene als einen grofsmütigen Beweis seiner Freundschaft für Richard ankündigte. Er brachte dabei nicht einmal selbst ein Opfer, da er über Arelat die Oberhoheit nur dem Namen nach besafs. Wenn er Richard Löwenherz dann noch bei dem Abschiede von dem wenig freundschaftlichen Angebote und Wunsche Philipps von Frankreich Kenntnis gab, so hoffte er dadurch erstens, jenen noch enger an sich zu fesseln, dann aber auch ihn noch heftiger mit dem Franzosenkönige zu verfeinden[6]).

Immer behielt Heinrich VI. so die Fäden der Politik in der Hand. Aufserdem führte er jede Unternehmung planmäfsig und mit bewufster Konsequenz aus und folgte weitsichtigen und unverwandten Blickes bestimmten leitenden Gedanken. Was er sich einmal vorgenommen, konnte er wohl für den Augenblick fallen lassen, verlor es aber nie ganz aus dem Auge. Mit welcher

---

[1]) Vgl. Toeche S. 373—378; 381—382, auch Winkelmann, Histor. Zeitschr. XVIII, S. 22.
[2]) Vgl. Toeche S. 414. [3]) Vgl. Toeche S. 232—236. [4]) Vgl. Toeche S. 241.
[5]) Vgl. Toeche S. 361. [6]) Vgl. Toeche S. 287—289.

Beharrlichkeit hielt er doch an dem Plane der Unterwerfung Siciliens fest[1])! Er hatte ihn immer im Auge, von so vielen Schwierigkeiten und Gefahren er auch umgeben war. Seinen jugendstarken Geist vermochte kein Schicksalsschlag zu beugen, so jäh und gewaltig er ihn auch traf.

Alle die Eigenschaften, die einen grofsen Staatsmann ausmachen, Entschlossenheit, Beharrlichkeit, Scharfblick, Umsicht, Beherrschung der Ereignisse, finden wir in dem Kaiser vereinigt. Die frühe, weitgehende Teilnahme an den Staatsgeschäften hatte seine staatsmännischen Anlagen zu grofser Fülle und schneller Reife entwickelt[2]). Aufserdem zeigte Heinrich ein bedeutendes organisatorisches Talent in der Beherrschung eroberter Länder. In Sicilien verteilte er die konfiszierten Güter an deutsche Ministerialen und begann überhaupt eine massenhafte Ansiedlung deutscher Krieger im Normannenreiche, die ihm dort die Herrschaft sichern sollten. Ähnliches beabsichtigte er mit den Ländererwerbungen im Orient, als er vor dem Kreuzzuge mit dem Deutschritterorden in Verbindung trat[3]). Die Deutschritter sollten in den eroberten Gebieten feste Kolonien gründen, und diese sollten den Sammelpunkt und Ausgangspunkt für alle Deutschen zur Eroberung, Sicherung oder zur allmählichen Germanisierung der neuen Länder bilden.

Über des Kaisers politische Gaben und Grundsätze haben auch Zeitgenossen, selbst solche, die zu seinen Feinden zählten, das beste und günstigste Urteil ausgesprochen. Besonders lobt sie aber Gottfried von Viterbo: „Ich freue mich einen philosophischen König zu haben, dessen Majestät sich in Staatsangelegenheiten seine Kenntnisse nicht von anderen zu erbetteln braucht."

Demgemäfs kann ich mich nicht entschliefsen, Winkelmanns Urteil über Heinrichs VI. staatsmännische Befähigung zu dem meinigen zu machen. Ich kann weder des Kaisers Politik unbeständig nennen, da sie ihre hohen Ziele nie aus dem Auge verloren hat, noch ihrem Träger überhaupt in dem Mafse wie jener Geschichtsforscher politische Begabung absprechen, wenn ich auch zugeben mufs, dafs Heinrich in seinem stürmischen Übereifer und in seiner jugendfrischen Tatkraft mitunter rücksichtslos vorgegangen und zuweilen das besonnene Mafs überschritten hat.

Doch pflichte ich Winkelmann darin bei, dafs dem Kaiser bei der Durchsetzung seiner Pläne oft alle Mittel recht waren, dafs er jedem, der ihm seine Pläne durchkreuzen wollte, mit Härte und zuweilen auch mit Grausamkeit entgegentrat. Aber das führt uns schon hinüber zu der Betrachtung der Mittel, die Heinrich VI. bei der Ausführung seiner Absichten angewandt hat.

Seine Grausamkeiten in Sicilien möchte ich nach dem Vorgange Abels und von Müllers entschuldigen. Die sittliche Entrüstung, die wir heute bei diesen unmenschlichen Todesstrafen empfinden, kann nicht der Mafsstab sein für ihre gerechte Beurteilung. Jene gewaltsame Zeit war gewöhnt, durch gewaltsame Mittel regiert zu werden. Auch fällen die Zeitgenossen über jene Strafen nicht ein so hartes Urteil wie wir[4]). Dafs unter Heinrichs Regierung auch arge Rechtsverschleppungen, offenbare Bestechlichkeit und Handlungen eigensüchtiger Willkür vorgekommen sind[5]), will ich ebenfalls nicht in Abrede stellen. Doch das waren Fehler der Zeit, deren man sich nicht bewufst war und die man als unabänderlich ertrug. In des Kaisers politischen Unternehmungen mufste eben jede Rücksicht, jede Pflicht dem staatsmännischen Ziele

---

[1]) Vgl. Toeche S. 309. [2]) Vgl. Toeche S. 497. [3]) Vgl. Toeche S. 463—464.
[4]) Vgl. Toeche S. 455—457. [5]) Vgl. Toeche S. 101, S. 224, S. 230.

weichen. Die Genuesen[1]) und andere, Völker wie Fürsten, erfuhren es, wie trotzig er seine Versprechungen brach und wie unerbittlich und treulos er gegen alle war, die der Ausführung seiner Absichten entgegenzutreten wagten. Ja, unbedenklich und unerschöpflich war Heinrich in der Wahl seiner Mittel; Gewalt und List, Wohlwollen und Härte übte er, wenn es die Lage und das grofse Ziel seines Lebens erheischte[2]). Dann schwankte er wohl auch mitunter zwischen den Lockungen des Goldes und der Ehrenpflicht. Der Treubruch an den Tuskulanern ist das Häfslichste, das noch heute sein Andenken besudelt[3]).

Aber wir wollen auch die freundlichen Züge nicht vergessen, die Heinrich VI. als Regent und Mensch zeigt. Welch eine hohe Auffassung von seinem königlichen Berufe spricht er in den Worten aus: „Ein König, der seinen Namen nicht Lügen strafen will, ist bei seinen vielen Sorgen zufrieden, wenn er am Abend die Zeit findet zur Erholung!“[4]). Neben der Pflichttreue des Kaisers wird fast durchgängig von den Zeitgenossen seine Gerechtigkeit gerühmt, selbst von Feinden und in solchen Fällen, wo wir die strafende Hand beinahe hart und grausam nennen möchten. Er zeigte Aufmerksamkeit in seinem Benehmen gegen die Geistlichen, Freigebigkeit gegen Kirchen und Klöster, Leutseligkeit gegen Niedrige, Mildtätigkeit gegen Arme. Wegen seiner strengen Gerechtigkeitspflege erfreute er sich grofser Beliebtheit bei Volk und Ritterschaft, waren es doch gerade die Unterdrückten, deren sich Heinrich gegen die Fürsten und Lehnsherren annahm[5]). Seine fast väterliche Fürsorge, die sich von seinem sonst so schroffen Wesen wohltuend abhob, gewann ihm auf immer die unbedingteste Anhänglichkeit seines Bruders Philipp[6]). Auch war er nicht blofs der „bleiche schmächtige Jüngling, der vor der Zeit gealtert, mit einer von Sorgen durchfurchten Stirn, ernst und verschlossen, jedem Genusse des Lebens und den Freuden der Erde abhold“ war, wie ihn Winkelmann[7]) schildert, sondern er suchte und fand oft Erholung auf der Jagd und im Waffenspiele; der Kunst und Wissenschaft schenkte er Eifer und Huld und sammelte ein reges geistiges Leben um sich[8]). Wie ganz anders klingen im Vergleich mit Winkelmanns Urteile Abels[9]) Worte: „In seinen jüngeren Jahren hatte er wohl mit eingestimmt in die Klänge des neu erwachten Minnegesangs: in zarten Liedern, die sich dem schönsten anreihen, was unsere mittelalterliche Lyrik geschaffen hat, preist er die Geliebte, die er weniger missen möchte als seine Krone. Aber früh genug entwand er sein Herz den Banden der Minne, er sann hinfort auf ein Gedicht von höherem Schwung, auf die Schöpfung eines Weltreichs.“ Wäre Heinrich VI. nicht in der Blüte seiner Jahre dahingerafft worden, vielleicht wären die Fehler seiner Jugend gedämpft, sein Wesen geklärt und vertieft worden.

Als Mensch zwar nicht ganz vorwurfsfrei, doch als Kaiser erfüllt von der hohen Idee seiner Zeit, die er am ersten zu verwirklichen der Mann war, und als Eroberer und Staatsmann mit grofser Kühnheit immer Leitsternen und Zielen folgend, die uns zwar unerreichbar und überschwänglich scheinen, die aber doch immer dem gegebenen und realen Wesen der Dinge entsprachen, verdient dieser gröfste Staufer mit Recht unsere Bewunderung, wenn er auch in dem,

---

[1]) Vgl. Toeche S. 497. [2]) Vgl. Toeche S. 500. [3]) Vgl. Toeche S. 184—185 u. S. 191.

[4]) Niket. Chon. Chron. Alex. II, 1 (ed. Bonn. p. 633): *βασιλεῖ[δὲ] πολυφρόντιδι μηδὲ βουλομένῳ τὴν κλῆσιν ψεύδεσθαι ἀγαπητὸν εἰ καὶ περὶ βουλυτὸν ἐνευκαιρήσει τῇ ἀνέσει τοῦ σώματος.* Vgl. auch Abel a. o. O. S. 14 u. Toeche S. 501.

[5]) Vgl. Abel S. 15. [6]) Vgl. Winkelmann, Philipp von Schwaben u. s. w. S. 15.

[7]) Histor. Zeitschr. XVIII, S. 31 (nach Niketas). [8]) Vgl. Toeche S. 506—508. [9]) S. 14.

was er erreicht, den Keim zu dem Verderben seines Geschlechts gelegt und dem Wohle Deutschlands nur in zweiter Linie gedient hat.

Toeches Urteil über ihn, das für die durchaus tüchtige und auch liebenswürdige Persönlichkeit des Kaisers oft genug Worte der Anerkennung findet, scheint mir gerechter und begründeter als das Winkelmanns. Wenn dieser Heinrich VI. einmal lobt, so merkt man, dafs er es nur gezwungen tut. Wittert er doch einmal hinter seiner Versöhnlichkeit und Friedensliebe ängstliche Vorsicht[1]), erscheint ihm doch andermal sein grofser Eifer und seine bemerkenswerte Energie wie ungestüme Hast und unüberlegte Voreiligkeit[2]).

Winkelmann ist m. E. in gewissem Grade gegen unseren Kaiser voreingenommen. Dies zeigt sich zumal dann, wenn er Heinrichs Gegner entschuldigt und sie mit Lobsprüchen erhebt. Wie weifs er den Abfall der Normannen, die dem Kaiser den Huldigungseid geleistet hatten, zu beschönigen und aus der Angst vor Heinrichs gewalttätigem Wesen zu erklären[3])! Das Verfahren Friedrichs I., dafs er seinen Sohn zum Cäsar ernannte, würdigt er in seiner staatsrechtlichen Bedeutung; für des Nachfolgers viel wichtigere Verfassungsreform hat er fast kein Wort des Lobes übrig. Nach ihm hat man den Kaiser unverdientermafsen wegen der beabsichtigten Stiftung eines Erbkönigtums gefeiert, weil er nicht einsehen kann, wie die Reichsgewalt durch die Einführung der Erbmonarchie an Stärke hätte gewinnen können, wenn gleichzeitig auch den Fürsten eine ausgedehnte Erblichkeit förmlich zugesprochen worden wäre[4]). Allein hat denn die Erblichkeit der Lehen in Frankreich der Ausbildung und Stärkung der Königsgewalt Abbruch tun können?

Aber nicht nur Voreingenommenheit, sondern auch ein politischer Gesichtspunkt bestimmt die ungünstige Beurteilung, die Winkelmann Heinrich VI. widerfahren läfst. Er redet einem Gleichgewichtssystem zwischen Kaisertum und Papsttum das Wort. Das zeigt schon die ängstliche Frage, die er gelegentlich in seiner Kritik der kaiserlichen Politik aufwirft[5]): „Was würde das Schicksal des Papsttums gewesen sein, wenn Heinrich sein Ziel, die Herstellung einer wirklichen Weltherrschaft, erreicht hätte?“ Ferner spricht auch dafür die Behauptung[6]), dafs der Besitz des Normannenreiches für die Staufer nur auf Eroberung gegründet sei, endlich vor allem die Ansicht, die er über Heinrichs VI. angebliches Testament in seinem späteren Werke „König Philipp von Schwaben“ äufsert[7]). Hier erscheint ihm der Kaiser endlich einmal als ein grofser Staatsmann, weil er dem Papste nicht nur die früher von ihm beanspruchten Besitzungen überläfst, sondern ihm sogar die Hoheit über ganz Mittelitalien einräumt und selbstverständlich seine Oberherrlichkeit über Sicilien anerkennt[8]). „Nur die Gewährung einer bedeutenden Machtvergröfserung,“ sagt Winkelmann[9]), „dafs dadurch das Papsttum in den Stand gesetzt wurde, dem durch Sicilien verstärkten Kaisertum bis zu einem gewissen Grade das Gleichgewicht auf der Halbinsel zu halten, konnte als genügende Gegenleistung für die Aufgabe jeder Opposition gegen die dauernde Vereinigung der beiden Reiche gelten.“ Hier kehren also die Gedanken Fickers in anderer Form wieder. Denn auch dieser Geschichtsforscher findet in der höchst legalen Eroberung Neapels durch Heinrich VI. eine ehrsüchtige Störung jenes positiven und gesunden Gleichgewichts der kaiserlichen und päpstlichen Gewalt, das bei ihm in der eigentümlichen Erscheinung gipfelt, wonach

[1]) Histor. Zeitschr. XVIII, S. 8. [2]) ibid. S. 9 u. 10. [3]) ibid. S. 20, 21, 29.
[4]) ibid. S. 25. [5]) ibid. S. 22 u. 23. [6]) ibid. S. 28 u. 29. [7]) S. 24.
[8]) Vgl. hierüber auch Forsch. z. deutsch. Gesch. X, S. 476—478.
[9]) Philipp von Schwaben u. s. w. S. 20 u. 21, auch Forsch. z. deutsch. Gesch. X, S. 474.

der Vogt der Kirche im oberen, im unteren Italien aber der Vasall des Papstes, der tiefreligiöse Normanne, herrschte. Als die staufischen Kaiser auch Sicilien erworben hatten, da war nach Ficker der Normalzustand des Kaiserreiches überschritten, es mufste in einem entsetzlichen Falle zusammensinken[1]). Ich halte das Testament Heinrichs VI.[2]), dessen Inhalt seiner Staatsdoktrin vollständig widerspricht, mit Abel[3]), Schirrmacher[4]), Toeche[5]) für ein untergeschobenes Machwerk und schliefse mich, was Winkelmanns und Fickers Ansichten über das Gleichgewichtssystem anbetrifft, der Auffassung von Sybels[6]) an. Jenes gesunde Gleichgewicht zwischen Imperium und Kurie hat nie bestanden und war auch nicht in den tatsächlichen Verhältnissen gegeben. Ficker wie Winkelmann verkennen das herrschsüchtige Streben des Papsttums vollständig. Die Geschichte lehrt, dafs mit weitgehender Nachgiebigkeit klerikalen Ansprüchen und Bestrebungen gegenüber Friede und Eintracht nicht zu erkaufen ist. Jenes normale Gleichgewicht war nichts anderes als die päpstliche Weltherrschaft, wie sie tatsächlich unter Innocenz III. und Otto IV. eintrat. Die Erwerbung Siciliens dagegen war nur ein vom Kaiser im Kampfe um die Weltherrschaft gegen den Papst geführter Schachzug. Kaiser und Papst konnten allerdings bei verständiger Scheidung ihrer Gebiete sich vertragen, aber auf dem Boden eines einzigen theokratischen Weltreiches konnte es folgerichtigerweise nur ein Haupt geben, entweder den Papst oder den Kaiser. Es war sonst damals so wie heute, wo den Händen des heiligen Vaters das weltliche Schwert entwunden ist: mit der römischen Kirche ist niemals mehr als ein Waffenstillstand abzuschliefsen, ihr gegenüber niemals mehr zu erreichen als ein modus vivendi.

Winkelmanns realpolitische Annahme eines zwischen dem Imperium und Sacerdotium bestehenden Gleichgewichts rechnet zu sehr mit modernen Begriffen, eine solche Auffassung der Geschichte wird dem idealen Schwunge der Politik der deutschen Kaiser, die sich als Nachfolger der römischen Imperatoren fühlten und deshalb das imperium orbis terrarum beanspruchten, nicht gerecht und ist daher auch nicht mafsgebend für eine Beurteilung Kaiser Heinrichs VI..

Die Regierung dieses mächtigen Staufers bildet für mich den Höhepunkt der deutschen Kaiserzeit. Kümmert es uns heute auch nicht, dafs die Träume deutscher Weltherrschaft mit Heinrichs Leben zerrannen, so ist es doch zu bedauern, dafs mit seinem unerwarteten Tode ein grofses politisches System erschüttert wurde, dafs das gesamte Machtgefüge, das die Staufer in ihrer Hand vereinigt hatten, ins Wanken geriet, dafs Deutschland im höchsten Aufschwunge aller seiner Kräfte der Ohnmacht anheimfiel. Daher scheint mir auch der Nachruf berechtigt, den der Mönch aus seiner einsamen Zelle im Schwarzwalde dem Kaiser widmet:

Henricus imperator hostibus imperii circunquaque subactis, terra marique potens, in ultimis Sicilie finibus constitutus immatura morte preventus est. Cuius mors genti Teutonicorum omnibusque Germaniae populis lamentabilis sit in eternum, quia aliarum terrarum divitiis eos claros reddidit terroremque eorum omnibus in circuitu nationibus per virtutem bellicam incussit, eosque praestantiores aliis gentibus nimium ostendit futuros, nisi morte preventus foret, cuius virtute et industria decus imperii in antique dignitatis statum refloruisset. Otto de S. Blasio[7]).

---

1) Vgl. Ficker, Das deutsche Kaiserreich u. s. w. S. 94—104, besonders S. 98.

2) Mon. Ger. hist. Leges II pars 2a, p. 185, Gesta Innoc. III c. 27; vgl. darüber Winkelmanns Aufsatz in Forsch. z. deutsch. Gesch. X, S. 469—488. 3) Vgl. König Otto IV. u. Friedrich II. S. 66 u. 127.

4) Vgl. König Friedrich II. Bd. I, S. 21. 5) Vgl. S. 470, 471, 475 Anm. 1.

6) Die deutsche Nation und das Kaiserreich S. 70. 7) Otto Fris. contin. Sanblas. 45. p. 479.

9

Druck von W. Pormetter in Berlin.

